I.U.F.M.
Académie de Montpellier
Site de Perpignan

LABORIE Nicolas

De l'intérêt et des différents usages des exposés en classe de sixième

Contexte du mémoire :
Discipline concernée : Histoire-Géographie et Education Civique
Classe concernée : sixième
Collège Joffre, Rivesaltes

Tuteur du mémoire : Marie-Christine Arino
Assesseur : Martine Pallau

Année universitaire 2003-2004

RESUME :

Les exposés sont généralement présentés comme une forme d'apprentissage intéressante. Mais est-ce vraiment le cas ? Ce mémoire montre que oui puisque cette pratique apparaît à la fois comme un formidable moyen de varier les cours, de motiver les élèves et de développer leur autonomie et de nombreuses compétences. C'est un « outil » d'autant plus pertinent que l'on peut l'utiliser de façon différente au sein des séquences, et aussi bien en histoire qu'en géographie ou en éducation civique.

RESUMEN

Las exposiciones son presentadas como una forma de aprendizaje interesante. Pero es el caso en realidad ? Esta tesina le prueba. En efecto, esta practica aparece a la vez como un miedo de variar los cursos, de motivar a los alumnos y de desarollar sus autonomias y numerosas competencias. Es un « herramiento » mas aun pertinente cuando se puede utilizarlo de manera diferente al seno de las secuencias, y tanto en historia como en geografia o en formacion civica.

MOTS-CLEFS :

- Exposés
- varier les situations d'apprentissage
- motiver les élèves
- travail autonome
- développement des compétences
- projet interdisciplinaire.

SOMMAIRE

INTRODUCTION.....p.1
? Avant-propos
? Réflexion initiale et mise en place d'une problématique

I / DE LA THEORIE A LA REFLEXION, EN AMONT.....p.4
1) Les exposés, un « bon outil » p.4
2) A mes yeux, des préoccupations complémentaires... et quelques doutes p.5
3) En amont, le professeur face à l'organisation « matérielle ».....p.7
? La question de la gestion du temps
? La préparation des sujets par le professeur
? Se documenter sur les thèmes abordés

II / LA MISE EN PRATIQUE : PREPARATION ET PRESENTATION DES EXPOSES p.9
1) Formation des groupes, phase de recherche et élaboration des exposés.....p.10
? Quels élèves pour présenter l'exposé ?
? Guider les élèves durant leur préparation ?
? Rencontrer les élèves durant leur préparation
? Le cas particulier des exposés préparés au CDI
2) Présentation des exposés en classe et rôle des élèves auditeurs.....p.14
? Les conditions de passage
? Quelques exposés présentés
? Et pendant ce temps, que font ceux qui écoutent ?
3) En aval, le rôle de la reprise et de l'évaluation des acquisitions.....p.18
? La nécessaire reprise
? Travailler à partir de l'exposé

III / BILAN AUTOUR D'UNE PRATIQUE : VERS UN USAGE REGULIER DES EXPOSES EN SIXIEME ?.....p.21
1) Des résultats positifs ... mais des objectifs vraiment atteints ?.....p.21
? La qualité des exposés présentés
? Des élèves plus motivés dans le cadre des exposés
? Les exposés, une forme d'apprentissage pertinente ?
? Utiliser l'exposé comme « base du cours » ?
2) Limites de l'expérience et difficultés liées à l'évaluation des élèves.....p.26
? Quels problèmes récurrents décelés dans la présentation des exposés ?
? Les véritables difficultés concernent le professeur ?
? Comment évaluer les travaux des élèves ?
3) Nouvelles hypothèses d'action.....p.30
? Les principaux problèmes repérés peuvent être classés en trois catégories
? Comment travailler pour limiter ces difficultés ?
? Cas d'un exposé présenté en fin d'étude

CONCLUSION p.34

BIBLIOGRAPHIE

ANNEXES

INTRODUCTION

? Avant-propos :

Avoir à choisir dans la précipitation, courant octobre, un sujet de mémoire professionnel m'apparut, il est vrai, dans un premier temps, délicat et un peu « cavalier ». En effet, sur quel thème allais-je bien pouvoir m'interroger durant des mois ? Quel sujet pouvait me permettre, plus que d'autres, de mener une véritable réflexion sur ma discipline et sur mon nouveau métier ?
Puis la lumière fut ... ! Et elle fut envoûtante !

C'est du jeune Christophe, fraîchement entré au collège de Rivesaltes, et élève d'une de mes classes de sixième, que me vint la révélation. Alors que nous abordions à peine l'étude de l'Egypte Antique en Histoire, ce dernier m'accosta en m'expliquant qu'il avait chez lui une reproduction miniature de la Pierre de Rosette et me demanda s'il pouvait la présenter à ses camarades. Sa proposition, pour tout dire, m'interpella : pourquoi me demandait-il cela ? Comment lui, élève plutôt timide, pouvait-il avoir eu cette idée, cette envie là ? Enfin, surtout, comment pouvais-je me débrouiller pour le satisfaire sans pour autant encourager toutes les propositions plus ou moins saugrenues et à venir de ses camarades ? Il s'agissait de récupérer cette « intention », cette « volonté » à mon avantage.

L'idée de travailler sur les exposés était née. Et elle était plutôt la bienvenue pour moi, véritable « débutant » à la recherche de solutions pour varier les apprentissages, pour sortir du cours guidé « traditionnel » et pour m'effacer un peu plus en mettant « pleinement » mes élèves - et ainsi peut-être tous les élèves - en activité. D'autant que les deux classes de sixième dont j'avais la charge se prêtaient, du fait de leur niveau (plutôt bon) et de l'envie que les élèves ont rapidement manifesté, à cette initiative.

Des questions néanmoins se posaient : qu'attend-on vraiment d'un mémoire professionnel ? Mon idée pouvait-elle satisfaire ces exigences ? C'est ainsi que je me rendais rapidement au Centre de Documentation de l'I.U.F.M. de Perpignan pour trouver une réponse à ma question, en consultant quelques exemples de travaux antérieurs. Puis c'est aux formateurs que je m'adressais.
Le sujet semblait convenir et je pouvais alors amorcer ma réflexion.

Toutefois, mes premières recherches faisaient apparaître un problème : le sujet avait déjà été évoqué par une stagiaire quelques années plus tôt[1]. Et son travail me paraissait - subjectivement - plutôt bon. Une question m'interpellait alors : s'il est évident qu'un mémoire n'a pas pour objectif de développer des idées fondamentalement novatrices - du fait du peu de temps qui nous est imparti pour le réaliser et de notre toute jeune expérience -, il me semblait néanmoins que mener une «véritable démarche personnelle et réfléchie » ne pouvait se faire entièrement dans ces conditions. En effet, puisque quelqu'un avait déjà largement réfléchi sur « les exposés », et puisque j'avais pris connaissance de sa réflexion et de ses conclusions, comment pourrais-je prendre le recul suffisant sur ma propre pratique afin « d'analyser personnellement un phénomène lié à mes classes » ?

[1] GRIMA Geneviève (1995)- *Les exposés, vecteurs de recherche, de communication et de connaissance, en classe de sixième*, mémoire professionnel, Académie de Montpellier.

Pourtant, je pris le parti de me donner du temps et de réfléchir davantage avant de changer de voie. Puis il me sembla que les pistes de réflexion que je souhaitais suivre étaient différentes de celles présentées dans le mémoire en question : en effet, son travail se basait essentiellement sur des exposés portant sur l'Egypte (dont on sait l'engouement qu'elle suscite auprès des classes de sixième) et ces exposés n'étaient utilisés, semble-t-il, que dans une logique «d'illustration» des thèmes traités dans le cadre du programme.
En cela, l'expérience pouvait débuter. Et elle s'avéra - sans hypocrisie aucune - passionnante.

Néanmoins, il me semble bon de souligner, pour finir, la modestie de cette aventure dans ses ambitions comme dans ses résultats. D'abord, parce que ce mémoire se fonde essentiellement sur ma pratique d'enseignement, c'est à dire sur l'analyse de la vingtaine d'exposés proposés aux élèves des deux classes de sixième dont j'ai la charge en qualité de professeur stagiaire au collège Joffre de Rivesaltes. Ensuite, je l'ai évoqué précédemment, en raison de la période sur laquelle cette réflexion a été menée (quatre mois, du début novembre à la mi-février) ; soit un laps de temps assez réduit, ce qui diminue la possibilité d'avoir ce recul nécessaire à toute étude « scientifique », du moins mûrement réfléchie. Egalement, du fait de l'inexpérience dont « je souffre », qui m'amène aujourd'hui à des conclusions qui ne seront pas forcément les miennes demain. Enfin en raison du faible nombre de références théoriques, spécifiques au sujet choisi[2], en dehors de travaux plus généraux ou d'études menées par mes prédécesseurs.

? Réflexion initiale et mise en place de la problématique :

« Sa mission (du professeur) est (...) d'instruire les jeunes qui lui sont confiés (...). Il leur fait acquérir connaissances et savoir-faire (...) et concourt au développement de leurs aptitudes et capacités.
Les élèves sont au centre de la réflexion et de l'action du professeur. (...).
Le professeur exerce son métier en liaison avec d'autres, dans le cadre d'équipes variées (...).
(...), il a une responsabilité dans l'acquisition de la maîtrise orale et écrite de la langue française et dans le développement des capacités d'expression et de communication des élèves. (...).
(...) il prévoit des démarches et des situations variées favorables à l'apprentissage (...).
Il prévoit l'alternance des temps de recherche, de tri et de synthèse d'informations en utilisant, de manière appropriée, les différents supports, outils et techniques qu'il a choisis. (...).
Il favorise les situations interactives et sait mettre en place des formes collectives de travail et d'apprentissage (...), il s'attache à développer l'autonomie des élèves dans le travail et leur capacité à conduire un travail personnel dans la classe ou en dehors de la classe. (...). »

Mission du professeur exerçant en collège, ou en lycée et compétences attendues en fin de formation initiale, *circulaire n°97123 du 3 mai 1997.*

« (...). Comme toutes les disciplines, l'histoire et la géographie doivent inciter à lire. (...). On privilégiera la rédaction autonome (...) de quelques phrases (...). Le C.D.I. est un partenaire privilégié de l'enseignement de l'histoire et de la géographie. En liaison avec les documentalistes, on apprendra aux élèves à manier les outils de la connaissance (...). On les initiera à la recherche documentaire autonome. (...). »

Programmes de sixième, *Bulletin Officiel de l'Education Nationale.*

Si les manuels destinés à orienter, à aiguiller le jeune enseignant[3] ne font quasiment jamais référence aux exposés comme outil d'apprentissage, il reste assez remarquable de souligner le grand nombre

[2] Du moins à ma connaissance. Voir bibliographie.
[3] ALLOUCHE Elie (2002)- *Enseigner l'histoire-géographie, conseils pratiques*, Seli Arslan.
SALINERO et al (1996)- *Histoire Géographie au collège*, Guide Belin de l'enseignement. (parmi d'autres)

d'extraits de textes officiels qui peuvent nous permettre de placer cette pratique dans la « panoplie » des outils dont dispose le professeur d'histoire-géographie.
Et effectivement, à en croire Geneviève Grima[4], les exposés constituent un excellent outil d'apprentissage . Ainsi, elle concluait : « l'exposé me semble un exercice particulièrement intéressant en histoire comme en géographie. (...). C'est un travail utile pour les élèves qui les familiarise avec la recherche, les rend autonomes, leur permet d'apprendre durablement des choses et les entraîne à communiquer ce savoir aux autres. (...) ». D'ailleurs, ce n'est sans doute pas un hasard si la plupart des enseignants consultés, notamment au collège Joffre de Rivesaltes, et toutes disciplines confondues, ont déjà usé et utilisent régulièrement cette pratique.
Ce premier bilan semble donc éloquent : voilà un outil majeur, largement utilisable et utilisé !

Pour autant, peut-on considérer ce qui est mis en avant comme établi ? En effet, les exposés constituent-ils vraiment une pratique aussi enrichissante qu'on le pense et qu'on le dit ?
La classe de sixième, véritable niveau « d'initiation » à nos disciplines mais aussi « niveau de tous les engouements », peut-elle être considérée comme le cadre idéal pour l'usage régulier de cette pratique ? N'y a-t-il pas des limites qui apparaissent vite et nous amènent à modérer le propos ? S'agit-il d'un type d'apprentissage aussi valable voire plus formateur que les autres ? Voilà les premières questions qui se posent.

Mais on peut aussi s'interroger sous un autre angle. Les exposés proposés aux élèves, dans la plupart des cas, d'après ce que j'avais pu lire ou entendre jusqu'alors, semblaient avoir un rôle d'illustration par rapport au cours ; c'est à dire qu'ils développaient un sujet prolongeant les thèmes évoqués lors des différentes séances. Effectivement, bien souvent, l'exposé semblait avoir pour unique fonction de faire travailler l'élève sur des sujets liés au programme, mais pas « au cœur » de celui-ci . Par exemple, c'est sur des exposés comme «l'écriture égyptienne », « les Pyramides », « les dieux égyptiens », « Cléopâtre » ou encore « la vie quotidienne à Athènes au 5^{ième} siècle avant J.C. » qu'ont travaillé les élèves de Geneviève Grima.
Mais l'exposé a-t-il nécessairement ce rôle «secondaire », illustrant un cours ou le prolongeant ? Ne peut-on pas faire d'autres usages de «l'outil exposé » en classe, et imaginer, par exemple, des cours bâtis à partir d'exposés ?

Enfin, tous les types de sujets, de thèmes sont-ils en mesure de produire les mêmes résultats et de susciter le même engouement auprès des élèves ? Si l'Egypte Antique reste un cadre semble-t-il idéal, qu'en est-il des séquences d'éducation civique ou de géographie ? Le «travail des enfants dans le monde », le thème «des hommes dans le milieu méditerranéen », ou une description de « l'Acropole » sont-ils en mesure d'intéresser, de motiver autant les élèves et de produire « d'aussi bons » résultats que les exposés sur la mystérieuse et passionnante Egypte ?

Ainsi donc, l'exposé est-il un outil pertinent d'apprentissage en histoire-géographie-éducation civique ? C'est à cette question que va tenter de répondre cette étude, présentée en trois parties qui évoquent tour à tour la réflexion initiale, « en amont » (I), puis la mise en pratique, les expériences menées dans les classes (II) et enfin les résultats et les conclusions auxquels j'en suis arrivé (III).

[4] Op. Cit. GRIMA G. (1995).

I / DE LA THEORIE A LA REFLEXION, EN AMONT

1) Les exposés, un « bon outil »

En venant m'exposer sa requête, le jeune Christophe avait dans l'idée d'amener en classe la reproduction de la Pierre de Rosette qu'il possédait et de la montrer à ses camarades, en lisant des extraits de texte méticuleusement recopiés et expliquant de quoi il s'agissait ; cela dans le but d'obtenir une «bonne note » pour accroître une moyenne jusqu'alors peu élevée. Cette façon de penser, si elle m'ait apparu étonnante, n'était pas anodine : elle correspond largement à l'idée que se font les élèves à l'entrée en sixième de ce qu'est un exposé. Car des exposés, ils en ont pour la plupart déjà réalisé dans le primaire et parfois même depuis le début de l'année dans d'autres disciplines[5]. Or le plus souvent, ils semblent percevoir cet exercice comme une sorte d'intervention devant la classe, plutôt brève, destinée à montrer au professeur que l'on s'intéresse (et c'est parfois vrai !) à la leçon, et que l'on est capable de travailler par soi-même à la maison, sur un thème qui n'a parfois que peu à voir avec ce que l'on est en train de faire en classe. Le tout dans l'optique d'obtenir un «bon point », une note favorable. Par exemple, c'est au tout début du chapitre sur l'Egypte, alors que nous n'avions absolument pas parlé de la Pierre de Rosette, que l'élève est venu me voir ; et il se souciait peu de savoir à quel moment il pourrait l'intégrer. Ce qui importait, c'était son désir de participer, peut-être également de « montrer aux autres ».

Peut-on et doit-on le blâmer, lui reprocher pour autant ? Certainement pas ! Car si cette logique ne peut satisfaire pleinement l'enseignant - quoique -, ce dernier ne peut se permettre de rejeter, de ne pas tenir compte du désir d'élèves ayant envie de s'investir davantage. Par contre, il me semblait que tout l'enjeu était d'arriver à récupérer cet enthousiasme à meilleur escient : faire intervenir les élèves - et si possible de nombreux élèves - dans un cadre moins libéral, mais plus formateur à mon sens, d'exposés planifiés et intégrés aux différentes séquences d'enseignement.

Car le fait de préparer seul ou à plusieurs - en tout cas sans être pleinement encadré par le professeur - une intervention devant ses camarades destinée à présenter un sujet prédéfini n'est pas sans intérêt sur le plan pédagogique et pour ce qui est de la formation des individus, et semble permettre de mettre en pratique ce que préconisent les texte officiels. En effet, cela suppose d'abord un effort de documentation, de recherche qui passe par une ou plusieurs visites au C.D.I. de l'établissement, que certains peuvent d'ailleurs prolonger en allant piocher dans la bibliothèque familiale ou sur Internet des informations supplémentaires. Ensuite, il faut nécessairement trouver de la «matière » et donc lire et comprendre des passages des ouvrages «découverts » (dictionnaires, encyclopédies, livres, revues,...). Ceci correspond bien à l'esprit des programmes de sixième.
Cependant, ce qui est fondamental, c'est aussi que les élèves puissent construire quelque chose par eux-mêmes, qu'ils puissent s'organiser et se préparer seuls. Les exposés semblent en effet un formidable moyen de rompre avec le cours dialogué, cette « version moderne du cours magistral »[6] ; c'est là, comme le travail de groupe par exemple, un outil permettant «de donner aux élèves le temps de se poser des questions, de comprendre les choses, de lire, rédiger, ... »[7]. Le travail

[5] Sur 25 élèves, 19 avouent avoir déjà vu ou fait un ou des exposés auparavant (le tabac, les dinosaures, la cigale et la fourmi sont des sujets cités comme exemples par les élèves)
[6] d'après ASTOLFI J.P. (1992)- *L'école pour apprendre*, ESF éditeur.
[7] PANTANELLA Raoul (sept. 1997)- Le travail de groupe in Cahiers pédagogiques n°356, pp.48-59.

autonome, selon Albert Moyne[8], donne cette marge de liberté aux élèves en pariant sur l'amélioration de leur motivation, en leur donnant davantage l'initiative. Les élèves ainsi, tout au long de l'exercice, de la phase de préparation jusqu'à celle de la présentation, sont donc bien placés au centre de l'activité.

Enfin, les exposés apparaissent comme un formidable moyen de mêler différents objectifs : il s'agit à la fois de travailler sur la compréhension d'un sujet, sur la prise de notes (donc sur la sélection d'informations et sur la maîtrise de l'écrit), puis sur la réalisation de synthèses. Puis c'est la maîtrise de l'oral qui est travaillée : s'exprimer devant ses camarades, en lisant ou en parlant, mais sur un ton posé et d'une voix suffisamment audible, n'est pas une chose aisée, et ce quelque soit le niveau scolaire. D'autre part, faire des exposés renvoie nécessairement à la manipulation et à l'étude de documents : lire un document pour en tirer des informations ou en présenter un ou davantage devant la classe pour illustrer une idée ou situer un région peut également apparaître comme une des finalités qu'il s'agira de faire respecter.

L'exposé fait donc office, théoriquement, de pratique intéressante tant les intérêts sont nombreux et variés.

2) A mes yeux, des préoccupations complémentaires... et quelques doutes

Ne nous le cachons pas, il est vrai que la possibilité de développer cette pratique venait à point nommé : car les mois d'octobre et de novembre correspondaient dans mon cas au moment où, tout en continuant à chercher à mesurer le niveau de compétences et de travail que je pouvais demander à mes élèves, je m'interrogeais sur les moyens à ma disposition pour varier les situations d'apprentissage. D'abord pour moi car je ne pouvais me contenter de «faire mes armes » en n'utilisant qu'une partie de la «palette didactique » à ma disposition ; mais également pour mes élèves qui, pensais-je, allaient vite se lasser face à la répétition des mêmes approches, des mêmes formes d'enseignement.

D'autre part, comme je l'ai évoqué précédemment, les exposés constituent un bon moyen pour procéder au processus de décentration largement encouragé actuellement. Or, il faut bien admettre la difficulté que peut rencontrer un enseignant en début de carrière pour rompre entièrement avec le cours dialogué et la « pédagogie de la Réponse », au sens où l'entend Raoul Pantanella[9] : sortir des échanges où l'élève ne peut donner que des « réponses convenues » reste effectivement une tâche difficile à atteindre. Voilà donc également en quoi les exposés sont apparus comme une solution intéressante, destinée à « mettre - pleinement - les élèves en activité ».

Toutefois, face à mes deux classes de sixième, l'intérêt d'utiliser « l'outil exposé » était aussi ailleurs. N'était-ce pas là un moyen de réveiller «les lassés », les « endormis », les « moi-je-n'aime-pas-l'histoire-géographie-monsieur » en remplaçant le « professeur-qui-parle-toujours » par un ou plusieurs camarades le temps d'une séance ? Et aussi un moyen de les entendre et de les rendre actifs en leur confiant un exposé ? Peut-être. C'est aussi, sans doute, un moyen de valoriser ceux qui, friands de connaissances et passionnés par l'histoire et la géographie se font un plaisir de procéder à des recherches, tel le policier menant une enquête, puis d'apprendre des choses à leurs

[8] MOYNE Albert (sept.1997)- Travail de groupe et travail autonome, in Cahiers pédagogiques n°356, pp. 13-14.
[9] Op. Cit. PANTANELLA R.(sept.1997).

camarades. Enfin, c'est aussi une occasion donnée aux «timides» de se «faire violence» et de s'exprimer pleinement, et une possibilité donnée aux élèves les plus en difficulté dans le cadre des cours dialogués traditionnels de se mettre en avant.

Dès lors, puisque la pratique des exposés semble présenter autant d'avantages, pourquoi ne pas essayer de l'utiliser régulièrement et de différentes façons ? Dans cette optique, j'ai prévu de travailler sur toute une série d'exposés à partir de début novembre. Il s'agissait certes de travailler sur des thèmes qui permettraient de compléter les leçons, en insistant sur des aspects ponctuels, plus ou moins essentiels pour la compréhension du cours ou de la séquence. Les exposés sur « les Pyramides », sur «l'Acropole d'Athènes» (intégrant des documents patrimoniaux) ou sur « les hommes dans le milieu méditerranéen» (étude de cas supplémentaire liée à la séquence « Les grands domaines climatiques et biogéographiques ») constituent des exemples utilisés. Cette logique, selon laquelle des exposés prolongent le cours, peut être - bien entendu - étendue en faisant travailler les élèves sur des thèmes plus « éloignés » du programme ; le but est alors surtout de les faire progresser en terme d'acquisition de savoir-faire, tout en permettant aux élèves de découvrir des aspects des thèmes du programme qui n'auraient pas été développés. Les sujets comme « l'éducation des filles » ou « les enfants qui travaillent dans le monde » par exemple ont été choisis dans cette optique.

Mais il me parut que l'exposé pouvait être utilisé également d'une autre façon, et venir constituer, pourquoi pas, une partie du cours, de la séance : un, deux ou trois élèves exposant des savoirs que leur camarades auraient pû trouver et comprendre à partir de documents, d'un questionnement, ...
D'autre part, pourquoi ne pas construire un cours, une séance à partir d'un exposé ? Pour cela, bien entendu, il faut que certaines conditions soient remplies ; nous y reviendrons plus loin. Il n'empêche que des exposés comme « le Pharaon » ou « la religion grecque » ont été utilisés dans cette optique.

Toutefois, si cette expérience a été lancée, c'est également au vu de l'enthousiasme dont ont fait preuve la plupart des élèves des deux classes après l'évocation de cette solution, puis au fil des séances au cours desquelles des exposés ont été présentés. Sur ce plan, il est clair que la classe de sixième représente un cadre idéal : les élèves de mes deux classes sont vite apparus comme volontaires, dynamiques et désireux de bien faire et de bien paraître. C'est donc sans véritable difficulté, de ce côté là que j'ai pu mettre en place ce projet. A écouter des collègues évoquer le sujet (puisque je n'ai moi-même pas d'autres niveaux), il n'en est pas toujours de même avec les adolescents plus âgés.

Néanmoins, il me semble qu'on ne peut s'en tenir à cette «insouciante» présentation. En effet, il faut signaler les nombreux doutes, les diverses interrogations que j'ai pu émettre au mois de novembre, avant de me lancer dans cette entreprise. Qu'étaient donc capables de produire, tant sur le plan «qualitatif» que «quantitatif», des élèves de sixième ? Que pouvais-je attendre d'eux ? Etaient-ils à même de manifester le même enthousiasme pour tous les thèmes, tous les types de sujet, en histoire, en géographie ou en éducation civique ? Et pouvait-on vraiment travailler à partir d'un exposé ou celui-ci ne pouvait-il, ne devait-il avoir qu'un rôle illustratif ? Voilà quelques unes des questions que j'ai pu me poser durant un temps.
Mais à cela se sont vite ajoutés les soucis, les interrogations nés durant la préparation par l'enseignant des séances intégrant ou partant d'exposés.

3) En amont, le professeur face à l'organisation « matérielle »

En effet, assez rapidement, des questions se posent quant à la mise en place des exposés. Lesquelles ?

? **Le premier problème est lié à la question du temps, et comprend deux dimensions**. D'abord, les élèves qui vont préparer des exposés doivent avoir suffisamment de temps pour les préparer : j'estimais que deux ou trois semaines constituaient une marge suffisante, mais je gardais en tête l'idée de tester un laps de temps plus réduit à une ou deux reprises. Quoiqu'il en soit, ce besoin en temps se répercute sur la « gestion de l'événement » par l'enseignant, qui doit avoir planifié avec une relative précision la façon dont il va travailler durant les trois semaines suivantes. Or, si cela peut ne pas poser de problèmes à un professeur titulaire, maître de sa progression depuis plusieurs années, il faut avoir l'honnêteté de signaler que c'est parfois un peu délicat pour le professeur stagiaire.

Mais les exposés posent également un autre « problème de temps » : faire présenter des exposés par des élèves lors de séances suppose de réserver beaucoup plus de temps qu'il en est nécessaire dans le cadre d'une autre situation d'apprentissage, comme le cours dialogué par exemple. En effet, une séance organisée autour d'un exposé (ou en intégrant un) suppose de laisser les élèves qui en ont la charge le présenter. Puis - c'est en tout cas comme cela que j'ai souhaité fonctionner - il s'agit de laisser leurs camarades intervenir en posant des questions sur des choses obscures, non comprises ou pour en savoir plus ; vient enfin le temps des commentaires et de la reprise. Ainsi, si ce schéma théorique est respecté, la durée de l'activité ne peut-être qu'importante.

Se pose alors la question du « programme qu'il faut respecter » ; or, par rapport à cette préoccupation, comment réagir ?

Odile Métayer et Pascale Boulais, dans un article sur le travail de groupe[10], en faisant référence à cette activité, font une remarque qui semble pouvoir s'appliquer au travail à partir d'exposés : en réponse à la traditionnelle remarque de l'enseignant inquiet «ça prend trop de temps, je ne finirai jamais mon programme ! », elles mettent en avant l'idée selon laquelle « ce qui est important, c'est que les élèves aient retenu et compris quelque chose du savoir visé ». Ce qui est important, avant tout, ce n'est pas tant que le programme soit achevé, en tout cas qu'on avance rapidement, mais plutôt qu'il en reste quelque chose dans l'esprit des élèves. Cette considération semble difficilement contestable et n'est d'ailleurs que peu contestée.

Néanmoins, ne peut-on pas trouver une solution face à ce « problème » ? Une voie complémentaire consiste, comme me l'a soufflé ma tutrice, à « gagner du temps ailleurs », c'est à dire en prévoyant d'aller plus vite sur d'autres séances. La solution se trouve sans doute entre les deux idées. Toutefois, notons que le fait de fonder un cours sur un exposé permet en partie d'éviter ce problème : par exemple, puisque de toute façon, on doit, selon les Instructions Officielles, évoquer en cours les croyances des Grecs, pourquoi ne pas les étudier à partir d'une présentation par des élèves ?

? La seconde grande préoccupation, en amont, est celle qui touche **la préparation, par le professeur, des sujets**. En effet, sur quels sujets lancer des exposés ? Pour quelles raisons ? Dans quels buts ?

Notons d'abord que cette préparation prend du temps ; d'abord parce que cela suppose, comme je l'ai évoqué précédemment, d'avoir établi avec une plus ou moins grande précision les séances à

[10] METAYER Odile et BOULAIS Pascale (sept.1997)- Travail de groupe, mode d'emploi in *Cahiers Pédagogiques*, p.16.

venir. Ensuite car il s'agit de déceler sur quel thème nous allons pouvoir partir d'un exposé, et quels sont ceux sur lesquels les exposés ne peuvent venir qu'après une première approche d'un thème.
Prenons un exemple : avant d'amorcer une seconde étude de cas concernant «les relations des sociétés au climat », et après avoir mis en avant les différentes caractéristiques climatiques et végétales des différentes milieux de vie, nous avions travaillé ensemble, à partir d'un extrait vidéo, sur la situation des hommes au Sahara en traduisant ce qui paraissait essentiel à l'écrit, en réponse à un questionnaire préétabli. La seconde étude de cas, prévue trois jours plus tard et concernant « les hommes dans le milieu méditerranéen » , pouvait donc à mon sens se baser sur un exposé puisque les élèves qui en avaient la charge - et qui avaient commencé depuis une semaine à rassembler des données - , avaient un exemple concret, travaillé en classe, de la façon dont il pouvait organiser leur présentation. Il en fût de même quand il s'est agi de travailler sur «les croyances des Grecs » ; puisque nous avions déjà étudié ce qui caractérisait la religion égyptienne et la religion des Hébreux, les élèves susceptibles de préparer un exposé étaient en mesure de s'interroger de façon « autonome » sur ce qu'il en était de la religion grecque.
A l'opposé, un exposé peut être prévu pour approfondir une notion ou pour revenir sur un « repère patrimonial » juste évoqué auparavant : l'exposé sur «l'Acropole », devant nécessairement faire référence au Parthénon, en constitue un bon exemple. Dans ce cas, l'important est de prévoir le temps suffisant pour que les élèves puissent le présenter.

Toutefois, pour ce qui est du choix des sujets, quelques « règles » doivent, à mon sens, être respectées ; Geneviève Grima[11], de façon très pertinente, en évoque quelques unes :

« - les exposés - dit-elle - doivent porter sur des points précis, les élèves ayant tendance à recopier des manuels ou des livres pour la jeunesse qui résument des sujets très larges, en restant très généraux *(cette remarque ne vaut pas dans le cas des « exposés-bases du cours », où le sujet est justement délibérément large)*

- montrer un aspect (d'un thème) que nous aurions évoqué mais non traité en cours

- être compatible avec la documentation du C.D.I. *(en fait être sûr que les élèves puissent trouver sans grande difficulté des informations sur le sujet)*

- être attractif pour les élèves (...) ? *à ce titre, se pose la question de savoir si en dehors du chapitre sur l'Egypte Ancienne, dont on sait l'engouement qu'il suscite auprès des élèves de sixième, les élèves seront justement aussi intéressés pour préparer un exposé sur « les hommes au Groenland ».*

- s'intégrer dans la séance ou dans la séquence ? *il s'agit en effet d'une règle de base si l'on veut donner du sens et un véritable rôle à ce type d'apprentissage.* »

Ainsi, le choix d'un sujet d'exposé n'est pas une tâche si anodine que cela. Par exemple, quand j'ai choisi de proposer un exposé sur les «Jeux Olympiques dans la Grèce Antique », mon idée était claire : il s'agissait d'abord de proposer un thème qui allait intéresser les élèves, mais également un sujet dont il ne savait pas grand chose au final. Surtout, c'était là un moyen de faire resurgir des idées fortes mises en avant en cours et évoquées dans les programmes de sixième : l'idée d'unité du monde grec, présenter un exemple de célébration religieuse et illustrer le goût des Grecs pour la compétition. Cet exposé, prolongeant le cours, pouvait donc être présenté en fin de chapitre.
? Autre difficulté pour l'enseignant, il doit **se documenter** un minimum **en amont sur les sujets qu'il propose** ; bien entendu, il a en général quelques idées sur les réponses à apporter dans le cadre des différents sujets, mais il doit avoir lu ou au moins « survolé » des documents lus par les

[11] Op.Cit. GRIMA G. (1995).

élèves qui ont préparé l'exposé, de façon à pouvoir les reprendre s'ils font un contre sens, mélangent des noms, ... D'autant qu'un géographe de formation n'a pas vraiment en tête, il faut bien l'avouer, le nom et la fonction, par exemple, de la plupart des dieux grecs, du moins au premier abord. De même, la préparation de l'exposé sur l'éducation des filles supposait la lecture des quelques pages essentielles d'ouvrages appropriés. Cela peut paraître excessif de parler de « difficulté » à ce sujet, mais lorsque c'est sur six exposés à la fois qu'il faut se documenter en peu de temps, la tâche devient plus ardue ; nous y reviendrons plus loin.

Ainsi donc, la réflexion en amont autour des exposés, ne va pas sans soulever toute une série d'interrogations de natures diverses. Pour autant, d'autres questions fondamentales méritent d'être évoquées : qui va préparer les exposés ? Faut-il encadrer et guider les élèves qui passent ? De quelle façon ?
Ces interrogations renvoient directement à la préparation par les élèves des exposés ; et donc à la phase de mise en pratique.

II / LA MISE EN PRATIQUE : PREPARATION ET PRESENTATION DES EXPOSES

Une fois la réflexion menée en amont, il s'agit de se « lancer » et de tenter l'expérience.

Mon but était à l'origine de faire passer l'ensemble des élèves de mes deux classes de sixième, soit 49 élèves (24 + 25 élèves) au moins une fois ; nous verrons ensuite de quelle façon j'y suis arrivé. Néanmoins, il ne s'agissait pas de planifier l'ensemble du «projet exposé », mais de procéder au coup par coup, en proposant des exposés au fil des semaines, quand les séquences le permettaient (ceci dit, on peut avancer l'idée selon laquelle la plupart des séquences, que ce soit en histoire, en géographie ou en éducation civique, peuvent se prêter à la mise en place d'exposé). Ainsi, ce sont quelques 20 exposés qui ont été présentés entre le 10 novembre et le 6 février, en l'espace de quatre mois. Dix d'entre eux ont porté sur des sujets d'histoire, six concernaient la géographie et quatre traitaient de sujets d'éducation civique ; cette distribution reflétant simplement le fait que nous avons abordé sur la période en question plus de chapitres d'histoire que de séquences de géographie ou d'éducation civique. En fait, ce sont dix exposés différents qui ont été présentés dans chacune des classes, les exposés proposés aux deux classes étaient les mêmes. D'ailleurs, en comparant les deux classes, je devais arriver à tirer des conclusions plus fiables concernant les difficultés pouvant être liées à un type de sujet : par exemple, si un exposé n'était pas réussi dans une classe, qu'en était-il dans l'autre classe ? Je disposais là d'une situation idéale pour analyser ma pratique.

Les différents exposés	**discipline**	**nombre d'élèves qui présentent l'exposé**
- le Pharaon	Histoire	1 ou 2
- Les Pyramides	Histoire	2

- Les hommes dans le milieu méditerranéen	Géographie	2	
- La religion grecque	Histoire	2	
- L'Acropole d'Athènes au 5ième siècle avant J.C	Histoire	4	
- Les Jeux Olympiques de la Grèce Antique	Histoire	4	
- Les hommes en Amazonie	Géographie	4	exposés
- Le Groenland	Géographie	4	préparés au CDI
- L'éducation des filles en France	Education civique	4	
- Les enfants qui travaillent dans le monde	Education civique	4	

Pour ce qui est de la mise en pratique, plusieurs étapes, plusieurs phases sont à distinguer.

1) Formation des groupes, phase de recherche et élaboration des exposés

? **En premier lieu, il convient de déterminer quels sont les élèves qui vont présenter les exposés.**

Se pose d'abord la question du nombre de personnes que l'on veut voir préparer l'exposé proposé. Dans cette optique, Annie Estella-Garcia et Nicole Rivallain[12] précisent que «l'exposé étant un exercice difficile, qui peut engendrer un sentiment d'échec, il est préférable de travailler en groupe, ce qui a l'avantage de rendre la présentation plus vivante, de rassurer les élèves les plus timides, d'offrir une variété des tâches, d'éviter les débordements et la panique si la distribution des rôles est bien faite ». J'ai donc largement suivi cette idée ; toutefois, puisqu'il s'agissait pour moi de tester différentes possibilités, j'ai donc essayé, au fil du temps, de varier les solutions. Ainsi, un élève a présenté seul l'exposé sur « le Pharaon » dans une classe, tandis que un binôme présentait le même exposé dans l'autre classe. Néanmoins, c'est la solution du binôme qui a été longtemps privilégiée, même si ce sont des groupes de quatre élèves (voire un groupe de cinq) qui, plus tard, ont été mis en activité.

C'est donc pour des travaux de groupes que nous avons opté le plus souvent. Mais encore fallait-il savoir comment former ces groupes, qui associer au sein des groupes de travail. A ce sujet, Raoul Pantanella[13], rappelant les travaux de Jean-Pierre Astolfi[14] , conseille de tenir compte à la fois des affinités entre élèves, des compétences scolaires, et secondairement de la zone d'habitation des élèves et du mélange filles/garçons. C'est effectivement la démarche que j'ai suivi. Il m'a semblé important de faire travailler ensemble des gens qui s'apprécient (le professeur n'a pas de mal à repérer les affinités après quelques semaines), mais tout en associant des élèves d'un « bon niveau » à des élèves « de niveau plus moyen » voire à des élèves « en difficulté » : il s'agissait de « tirer vers le haut » ces derniers en les encadrant par des élèves aux méthodes de travail souvent plus aiguisées, quitte à risquer d'en arriver au classique « il n'a rien fait de la semaine » ou « Madame, on n'arrive pas à travailler ensemble, on s'engueule toujours »[15]. Pour cela, en général, je demandais « qui veut présenter cet exposé pour telle date ? » puis si le groupe d'élèves qui se proposait répondait à cette attente, je leur confiais l'exposé ; dans le cas contraire, mais ce fut rare, j'essayais d'influencer la formation des groupes, en proposant une association que les élèves pouvaient bien entendu refuser.

[12] ESTELLA-GARCIA A. et RIVALLAIN N. (1994)- Faire un exposé in *Travailler au C.D.I. en histoire-géographie*, Hachette Education, pp.152-156.
[13] Op.Cit. PANTANELLA R. (sept.1997).
[14] ASTOLFI J.P. (juin 1988)- Les groupes d'apprentissages in *Cahiers Pédagogiques n°264-265*.
[15] Cf le titre de l'article de CATY-LESLE Roxane (sept. 1997) in *Cahiers pédagogiques n°356*, pp.26-28.

? Les groupes établis et les sujets distribués, **il faut ensuite réfléchir à l'accompagnement des élèves durant leur préparation**. Doit-on les guider, les encadrer durant leur travail ou se contenter de répondre à leurs questions et leur venir en aide s'ils le réclament ? Et si l'enseignant décide de les encadrer, de quelle façon doit-il le faire ?
Ici, il me semble qu'un argument de poids réside dans le fait que ce sont des élèves de sixième à qui l'on confie le travail ; or, sans présumer pour autant de la qualité future de ce travail, on ne peut nier qu'ils manquent encore de savoir-faire dans le domaine de la compréhension d'un sujet, qu'ils ont du mal à se poser des questions, à regrouper différents éléments de réponses dans le but de produire une synthèse organisée, ... Comme le rappellent les Instructions Officielles, les élèves de sixième en sont encore à « apprendre à lire et identifier, (...) à construire quelques phrases pour donner du sens aux éléments rassemblés, (...) ». Encadrer les élèves semble donc être quelque chose d'essentiel.
Dès lors, comment faire ?

« Il est nécessaire qu'un enseignant suive la préparation de l'exposé au cours de la recherche, pour la construction du plan s'il n'est pas donné, pour les documents à présenter, pour l'organisation du travail de groupe ... » affirment mesdames Estela-Garcia et Rivallain[16]. De son côté, Geneviève Grima[17] explique qu'elle récupère les exposés des élèves une fois leur rédaction terminée mais avant qu'ils soient présentés. En fait, si dans les deux cas aucune explication n'est donnée pour justifier ces choix, l'objectif est clair : il s'agit de vérifier que les exposés qui vont être présentés aux autres élèves soient de bonne facture, en tout cas qu'ils ne présentent pas de grosses erreurs, ... Pour ma part, s'il me paraissait important de « superviser » le travail de préparation en amont, j'avais aussi l'objectif de tester différentes pratiques.
Ainsi, une première démarche consiste à distribuer le sujet aux élèves concernés, en l'accompagnant d'une série de questions essentielles, questions qui renvoient en fait aux principaux axes, aux principaux thèmes soulevés par le sujet. L'objectif est ici bien entendu d'orienter les élèves afin qu'ils n'oublient pas une partie « essentielle » du sujet. Dans mon cas, estimant que des élèves de sixième ne sont pas encore armés pour maîtriser ce travail de questionnement sur les sujets, il m'a semblé bon de toujours accompagner les sujets de questions de ce type. Néanmoins, à une occasion, dans le cas de l'exposé sur la « religion grecque », je n'ai pas procédé ainsi : d'abord pour voir ce que cela pouvait donner, et ensuite parce que nous avions déjà travaillé sur la religion égyptienne et sur la religion des Hébreux. Les élèves - pensais-je - étaient peut-être capables désormais de percevoir ce qui caractérise une religion, les différents éléments à aborder.
Ensuite, une autre démarche consiste à donner le sujet en l'accompagnant d'une « fiche méthode » qui, en plus de la série de questions relatives au sujet, tente d'expliquer aux élèves ce que j'attends d'eux sur le plan de la « forme » que devrait prendre l'exposé ainsi que les « lieux » où ils allaient pouvoir trouver des informations. Cette fiche[18], si elle me semblait présenter l'inconvénient d'être un peu longue pour des élèves de sixième, permettait néanmoins de les rassurer, de les orienter davantage. C'est donc une opération que j'ai réédité pour chaque exposé.
Une démarche complémentaire consiste à distribuer avec la « fiche conseil » des documents (photographies, gravures, cartes, ...) et/ou des extraits de manuels scolaires ou d'ouvrages divers liés au sujet. Cette possibilité a surtout été utilisée dans le cas où le temps de préparation était écourté (une semaine par exemple), ou quand peu d'informations étaient disponibles au C.D.I. (le professeur s'y étant rendu auparavant pour justement évaluer les possibilités de documentation par rapport au

[16] Op.Cit. ESTELA-GARCIA A. et RIVALLAIN N. (1994), p.152.
[17] Op.Cit. GRIMA G. (1995), p.10.
[18] voir les multiples exemples présentés en annexes.

sujet proposé). Dans ce cas, c'est vrai, on « mâche un peu le travail » des élèves, mais on s'assure qu'ils disposeront d'un minimum d'informations. De plus, rappelons que c'est d'élèves de sixième dont il s'agit : à onze ou douze ans, l'autonomie dans la recherche et la sélection d'information n'est pas acquise par tous. Accompagner le sujet de documents utilisables n'est donc sans doute pas si « révoltant » ! Et peut-être même nécessaire ; nous y reviendrons.

? Enfin, effectivement, **l'enseignant peut - et se doit - parfois d'intervenir dès la phase de préparation de l'exposé par les élèves**. Il a deux raisons de le faire.
D'abord, il s'agit d'aider, de conseiller les élèves dans leur recherche, dans la construction de leur plan, dans la réalisation de leur synthèse, ou dans la mise en place d'illustrations. Cette phase peut avoir lieu au C.D.I. ou durant l'interclasse ; son but est d'assister les élèves tout en s'assurant de la « qualité » et du sérieux de leur travail.
C'est souvent durant les interclasses que ces rencontres ont eu lieu, cette solution étant la plus pratique pour moi et pour les élèves. Néanmoins, à deux reprises, je me suis rendu au C.D.I., en dehors des heures de cours pour retrouver des élèves à qui j'avais donné rendez-vous, dans l'optique de faire le point ensemble. Ainsi, dans le cas de l'exposé sur « les hommes dans le milieu méditerranéen », j'ai fixé un rendez-vous aux élèves des deux classes (deux binômes de jeunes filles) au C.D.I. en dehors des séances d'histoire-géographie. Cette rencontre s'imposait d'autant plus à mon sens que ces derniers n'avaient que huit jours pour préparer ce travail et que le sujet n'allait pas sans présenter quelques difficultés (peu de synthèses abordables pour des élèves de sixième sur le sujet au centre de documentation, raisonnement géographique pas évident à comprendre face à un tel sujet pour des élèves de sixième.
Néanmoins, si l'initiative m'a paru pertinente, deux limites se sont dévoilées : d'abord, l'entrevue, dans ce cas, a semblé peu profitable, les élèves n'ayant pas tenu compte des échanges développés à ce moment-là. C'est donc que cet effort ne fournit pas l'assurance d'un meilleur résultat à chaque fois. D'autre part, il faut également souligner le fait qu'un enseignant titulaire peut ne pas avoir tout le temps - ou l'envie - d'organiser de telles rencontres, en dehors des interclasses.
Toutefois, il n'en demeure pas moins que l'intérêt d'une intervention de l'enseignant est effectivement de s'assurer de la qualité du travail fourni avant la présentation devant la classe. Cette logique présidait également dans mon choix d'aller épauler les élèves préparant l'exposé sur le milieu méditerranéen, puisque il était prévu que le reste du groupe classe travaille à partir de leur travail.
Notons néanmoins que je n'ai jamais relevé les exposés (rédigés) avant qu'ils aient été présentés.

Enfin, pour ce qui est de cette phase de préparation, **des remarques s'imposent** : le temps que les élèves de sixième passent à préparer des exposés n'est pas très important : trois à quatre heures semble être le temps moyen consacré à cette tâche, à en croire les élèves. C'est en fait assez logique pour des exposés portant sur des thèmes souvent précis, et présentés par de jeunes collégiens qui n'ont pas pour objectif - ni même les moyens - de tout dire sur la question.
D'autre part, on peut noter que les élèves ont effectué leur recherche et cette préparation dans des lieux très divers : si le C.D.I. a été plus ou moins utilisé, tous n'y ont pas eu recours : beaucoup d'élèves se sont contentés de piocher des informations dans la bibliothèque familiale, tandis que d'autres n'ont utilisé que les documents que je leur avais distribué avec le sujet.

? **le cas particulier des exposés préparés au C.D.I., dans le cadre de l'interdisciplinarité :**
Puisque d'une part les Instructions Officielles rappellent clairement que le « C.D.I. est un partenaire privilégié» pour le professeur d'histoire-géographie, que ce dernier peut, « en liaison avec les

documentalistes, apprendre aux élèves à manier les outils de la connaissance », et puisque d'autre part la « pluridisciplinarité » (ou interdisciplinarité) est une façon de travailler qui séduit de plus en plus, il m'a semblé intéressant de tester ce mode de travail dans le cadre de la pratique des exposés.

Les objectifs pour les enseignants étaient :

- de faire préparer des exposés par les élèves (et ici tous les élèves) au C.D.I. en les encadrant plus largement que d'habitude, puisque ce sont deux enseignants, le documentaliste et moi-même, qui seraient « à l'écoute », disponibles. «Oeuvrer à deux (...) ne peut qu'être profitable à l'élève »[19].

- de mettre en place un véritable travail de groupe à un niveau, la sixième, où les élèves ne bénéficient pas de structures - comme les I.D.D. par exemple - qui se prêtent particulièrement à ce type d'activité. Et ce, malgré toutes les objections que les enseignants émettent à l'encontre de ce travail en groupe (bruit et agitation qui en résulte, angoisse face au « non-travail » de certains élèves et à la gestion du temps, ...)[20].

- quant aux objectifs pédagogiques, il s'agissait à la fois d'insister auprès des élèves sur les méthodes de travail, c'est-à-dire sur les méthodes de recherche d'informations puis de prise de notes à partir de sources diverses, et de pouvoir observer leurs façons de construire un exposé en histoire-géographie-éducation civique, de répondre à leurs questions, de les conseiller, ...

- ces exposés seraient ensuite présentés en classe, en présence du documentaliste, qui pourrait alors vérifier le résultat de la préparation, ce qu'il ne peut que rarement faire traditionnellement. Le projet l'intéressait donc pleinement. Sa présence m'intéressait aussi beaucoup, puisqu'elle devait me permettre de concentrer mon attention sur les idées évoquées et sur la façon dont elles allaient être transmises, tandis que lui avait la charge durant les exposés d'observer les aspects purement « formels » de ces derniers (la prise de parole, la qualité de l'expression, le respect des consignes, les efforts des élèves pour ne pas recopier littéralement les informations trouvées, ...). L'interdisciplinarité prenait ainsi, tant au C.D.I. qu'en classe, tout son sens.

La phase de préparation s'est opérée durant une seule et même journée : l'heure de cours du matin (avec chaque classe de sixième) s'est déroulée au C.D.I., puis les élèves étaient conviés à revenir entre midi et deux heures puis l'après-midi (donc en dehors des heures traditionnellement réservées à l'histoire-géographie) en fonction de leur disponibilité (vérifiée auparavant). Les deux enseignants, quant à eux, ayant fait le choix d'être présent sur place toute la journée. Ce qui, là également, était plus facilement réalisable, pour moi, du fait de mes six heures de cours hebdomadaires, que pour un professeur titulaire qui gère dix-huit heures - et parfois davantage - de cours par semaine.

Les deux classes ont alors été réparties en six groupes de trois à cinq élèves (en fonction des effectifs et des absences ce jour-là), formés préalablement (pour gagner du temps et éviter les disputes en tout genre) en tenant compte des préoccupations évoquées précédemment ; chacun de ces groupes avait en charge la préparation d'un exposé, portant sur un thème d'histoire, de géographie, ou d'éducation civique, qui serait présenté soit le lendemain soit en fin de semaine devant la classe.
La journée s'est organisée de la façon suivante : une fois les élèves répartis en groupe, les deux enseignants ont distribué des «fiches méthodes » réalisées par le documentaliste et concernant la prise de notes puis les critères d'évaluation, en prenant le temps de les expliquer, de les commenter.

[19] Cf. Op. Cit. ESTELA-GARCIA Et RIVALLAIN (1994), p.9.
[20] Cf. JEANNIN Marie-Josèphe et NOËL Jack (sept.1997)- Les résistances des enseignants au travail de groupe en classe in *Cahiers Pédagogiques n°356*.

Ce n'est qu'ensuite que les sujets ont été distribués (six sujets par classe - les mêmes -, un par groupe) et que le travail en autonomie a pu commencer. Les sujets étaient présentés sous la forme de polycopiés portant le titre, les sources à utiliser (côtes des manuels par exemple) et les grandes questions auxquelles il faudrait répondre[21]. En fait, nous avons opté pour cette solution parce que les élèves devaient avoir terminé le travail en fin de journée : il fallait donc leur donner quelques « pistes ».

2) Présentation des exposés en classe et rôle des élèves auditeurs

Une fois la préparation achevée, vient le temps de la restitution devant la classe. Comment s'est effectuée cette présentation des exposés ? Que font les autres élèves pendant ce temps ?

? **les conditions de travail**

Présenter devant la classe entière, et qui plus est à l'oral, les résultats d'un travail personnel ou d'un travail de groupe n'est pas une chose facile, surtout pour des élèves de sixième qui, s'ils ont déjà parfois fonctionné de la sorte auparavant, n'ont que peu d'expérience face à cet exercice.
Dans l'optique de les rassurer mais aussi de leur imposer le respect de certaines règles nécessaires au bon fonctionnement des séances, il semble nécessaire d'en parler avec eux. C'est pourquoi une discussion à ce sujet en début d'année, avant le premier exposé, m'a semblé importante. Puis nous avons pris l'habitude de revenir régulièrement, après chaque exposé, sur les qualités et les défauts de chaque prestation. Enfin, chaque «fiche-conseil » distribuée aux élèves qui préparent rappelle les quelques consignes à suivre.

Les élèves, seuls ou en groupe, avaient dix minutes (au plus) pour présenter leurs travaux, au tableau ou devant l'espace consacré au rétroprojecteur ; ils devaient parler - et si possible lire le moins possible pour ne pas perdre leurs camarades, ou les lasser - et faire un effort pour parler d'une voix audible et claire, et suffisamment lentement pour être compris de tous dans la salle. Ils pouvaient, s'ils le souhaitaient, venir me voir pour photocopier sur transparent des documents «jugés essentiels », afin de ne pas avoir à faire circuler dans les rangs des photocopies qui auraient dès lors davantage attiré l'attention que la présentation orale. Enfin, chaque membre du groupe intervenant devait s'exprimer, intervenir dans la présentation de l'exposé.
En dehors de ces quelques consignes à respecter, les élèves étaient libres d'organiser leur propos comme ils l'entendaient, et pouvaient, par exemple, construire des «affiches » pour conserver une trace de leur travail.

? **Les prestations ont permis de se rendre compte de la diversité des capacités des élèves à gérer le travail de préparation puis à maîtriser la présentation orale.**

Prenons le cas de l'exposé portant sur «la religion des Grecs dans l'Antiquité », présenté courant janvier dans une des classes par deux jeunes filles. Voilà un exposé qui intervenait bien après le début de l'expérience, et donc à un moment où les «élèves candidats » semblaient maîtriser de mieux en mieux l'exercice. Cet exposé était abordé en début de séance et constituait la base du cours sur le thème éponyme. Les deux élèves, qui avaient eu dix jours pour leur préparation, et qui étaient venues me voir à deux ou trois reprises, pour me demander quelques précisions, avaient

[21] Voir en annexes l'ensemble des documents distribués et les différents sujets proposés.

également préparé sur un transparent de nombreux documents parmi lesquels une dizaine de petites vignettes représentant les dieux principaux et leurs apparences, et des images représentant le temple de l'Acropole et le sanctuaire de Delphes. L'exposé en tant que tel a souffert quelque peu de moments de lecture, parfois trop rapides d'ailleurs. Mais les documents nombreux ont été commentés d'une belle façon, les élèves montrant du doigt ce à quoi elles faisaient référence en parlant. Les deux jeunes filles ont également fait preuve d'une grande complicité, et si l'une a plus souvent pris la parole que l'autre, l'exposé s'est avéré agréable à écouter. Pour ce qui est du fond, certes des maladresses ont été commises (par exemple lorsqu'elles ont parlé du monde grec ou des cités rivales sans rattacher cela au thème de l'exposé) et des zones d'ombre ont été décelées (selon elles, il n'existe pas de différences entre un temple comme l'Acropole et un sanctuaire comme Delphes) mais l'essentiel a été vu et peu d'erreurs ou de contresens sont apparus.
Pour toutes ces raisons, l'exposé a été bien meilleur que celui réalisé sur le même thème dans l'autre classe de sixième, également par deux jeunes filles, qui plus est plutôt « bonnes élèves ». Dans ce cas, l'exposé, sans introduction ni conclusion, s'est avéré être un catalogue visant à énumérer les caractères des différents dieux de l'Olympe (vie légendaire, apparences, attributs, ...). L'ensemble, véritable assemblage de paragraphes entièrement recopiés, a été lu rapidement, ce qui a vite lassé le reste de la classe, incapable de comprendre ou de retenir autre chose que le seul document proposé, un dessin représentant les différents dieux. D'autres documents (une dizaine de photographies de statues de dieux trouvées sur Internet) ont circulé dans les rangs ; les consignes n'ont donc pas été comprises ou appliquées, et les élèves, déjà décontenancés par les « problèmes formels » évoqués précédemment, ne se sont plus qu'intéressés aux documents qui circulaient. De plus, pour ce qui est du fond, elles n'avaient pas évoqué les traits principaux de cette religion, à la fin des douze minutes que dura l'exposé. Nous reviendrons plus loin sur des éléments d'explication et sur les conséquences que cela a pu avoir sur le cours.

On retrouvait en fait ici des problèmes rencontrés depuis les premiers exposés. Prenons le cas de l'exposé réalisé sur le sujet «les Pyramides », et présenté dans une des classes par deux jeunes garçons, durant le mois de décembre. Ici, le choix du sujet n'a pas été anodin : il s'agissait, à la fin de la séquence sur l'Egypte Antique, de revenir sur un type de construction ô combien célèbre au travers d'un exposé qui, certainement, allait intéresser les élèves. C'était également un moyen de véritablement présenter un aspect de la civilisation égyptienne sur lequel nous avions finalement pas insisté en cours, alors que la pyramide constitue un de ces « documents patrimoniaux » qu'il convient de faire mémoriser aux élèves. Parés de la « fiche conseil » et de toutes une série de documents de nature diverse (photographies, extraits de manuels de sixième, extraits de bande dessinée), les deux élèves avaient dix jours pour préparer ce travail. Le résultat s'est avéré relativement peu satisfaisant. Ce n'est pas tant que la présentation ait été particulièrement mauvaise : les élèves ont essayé de parler en se détachant de leurs notes la plupart du temps et ont présenté de nombreux documents. Mais la prestation orale n'a pas été très convaincante. «Brouillons » dans leurs explications, les élèves, qui n'ont cessé de se couper la parole ou de parler en même temps, n'ont au final, pas été très clairs pour leurs camarades. D'autant que sur le fond, au delà de quelques erreurs, les informations n'étaient pas organisées et venaient «en vrac », les deux «orateurs » évoquant les différentes parties d'une pyramide, puis le nombre de monuments de ce type en Egypte (une dizaine selon eux), leur rôle, avant de revenir sur une autre partie de la pyramide et d'évoquer les étapes de la construction.

Dans le cas de l'exposé portant sur « les hommes en Amazonie », les choses ont été différentes. Il s'agissait d'un des six exposés préparés au C.D.I., en collaboration avec le documentaliste. Le choix du sujet traduisait la volonté de faire travailler en géographie les élèves sur un thème abordé précédemment, celui des « grands domaines climatiques et biogéographiques », tout en utilisant un espace à aborder, selon le programme, lors de la séquence sur « les paysages de faible occupation humaine ». Présenté par trois filles et un garçon , le sujet a été, sur le fond, très bien traité : si peu de choses ont été dites à propos de ce territoire, l'essentiel a été vu (une immense forêt dans la zone chaude et humide, vide d'hommes mais dont l'occupation progresse à ses marges, au détriment de l'environnement). Mais c'est surtout sur le plan de la forme de l'exposé que le documentaliste et moi-même avons été satisfait. Ici, les quatre élèves ont tous parlé, et n'ont à aucun moment lu ; ils ont donc décrit avec leurs propres mots, cartes (des grands milieux, de la répartition mondiale de la population) et photographies à l'appui, ce qui fait la spécificité de cette région du globe. Le temps de parole a été bien réparti, les paysages bien décrits au travers de documents bien exploités et commentés. Certes, l'ensemble n'est pas allé sans hésitations et quelques maladresses, mais celles-ci ont été vite compensées par le caractère vivant et abordable de l'ensemble.

? **Et pendant ce temps, que font ceux qui écoutent ?**

Si préparer des exposés peut s'avérer être une pratique très formatrice pour l'élève, qui apprend à la fois à rechercher des informations, à en faire la synthèse et à présenter le tout à l'oral devant ses camarades, qu'en est-il du reste du groupe classe ?

Raoul Pantanella, dans un article sur le travail de groupe précédemment évoqué[22], fait une remarque très juste, qui me semble fondamentale dans le cas des exposés. Ce dernier souligne la nécessité au moment de la phase de restitution de donner « aux élèves auditeurs un objectif d'écoute et d'activité », et cite quelques moyens d'y parvenir.

En effet, on retrouve là un objectif essentiel pour l'enseignant, sans quoi l'usage d'exposés en cours prendrait vite l'allure d'un moment de divertissement, plus ou moins apprécié, pour les autres élèves. Or, combien d'élèves auditeurs n'hésitent pas à se moquer, à rire de la prestation de leurs camarades ? Et combien profitent de ce genre de séances pour s'endormir, ou discuter avec leur voisin, en se désintéressant totalement de ce qui est proposé ? Quiconque a déjà travaillé sur des exposés doit avoir constaté la même chose. Pourtant, ce comportement ne peut-être toléré par l'enseignant, tant sur le plan du respect pour le travail des élèves qui exposent, que dans l'optique de ne pas voir l'heure de cours se transformer en séance ludique.

Dès lors, comment faire pour intéresser « ceux qui écoutent » ?

Le rôle des consignes, données en début de cours par le professeur est à ce titre essentiel. La plupart du temps, avant la présentation des exposés, je rappelais que le silence pendant l'exposé est la première des règles, à la fois par respect pour leurs camarades et parce que beaucoup d'entre eux seraient à leur place dans peu de temps Ainsi les choses étaient claires : « si le bruit et l'agitation s'installent, on arrête tout ! ». Mais il faut bien reconnaître que ces belles paroles ne sont pas toujours respectées ; surtout quand la présentation de l'exposé n'est pas d'une clarté suffisante, les élèves ne tardant pas à se lasser.

Une des solutions évoquées par Raoul Pantanella consiste en ce qu'il appelle la « prise de notes avec enjeu ». En fait, il s'agit de mettre en garde les élèves auditeurs en début de séance, en les prévenant que des questions leur seront posées sur ce qui vient d'être dit. Obliger les élèves à focaliser leur attention par crainte d'être interrogé, si cela peut ne pas apparaître comme très formateur au premier

[22] Op. Cit. PANTANELLA R. (sept.1997), p.56.

abord, présente néanmoins l'avantage d'exercer une pression supplémentaire sur les « moins concentrés ». Et puis c'est tout de même une des finalités pour l'enseignant qu'il reste quelque chose de l'exposé dans la tête des élèves : une image, une définition, quelques noms, une localisation, ... Jacques Limouzin n'affirme-t-il pas d'ailleurs que « toute leçon, toute activité doit laisser sur le cahier des élèves une trace écrite comme témoignage d'activité, comme étape de la progression. S'en dispenser réduit à néant l'efficacité du travail effectué »[23]. Pour autant, si l'idée peut être conservée, dans la pratique, il est clair pour tout le monde que des élèves de sixième peuvent très difficilement prendre des notes à partir de ce qui est dit par les orateurs. La rapidité de la présentation de l'exposé, leur lenteur pour ce qui est de l'écriture, leur capacité encore limitée à distinguer l'essentiel de l'accessoire, tout concourt - me semble-t-il - à rendre impossible cette démarche.

Mais il existe, il me semble, d'autres biais permettant également d'intéresser les auditeurs à ce qui se passe. On peut par exemple leur demander de bien écouter pour ensuite faire des commentaires sur ce qu'ils ont vu et entendu. Ainsi, à la fin de l'exposé, et après avoir posé d'éventuelles questions aux orateurs sur des passages obscurs ou pas bien compris, les auditeurs peuvent faire des remarques concernant ce qui a été dit et la façon dont cela l'a été. Toute la classe peut alors intervenir, et la parole est distribuée à ceux qui lèvent le doigt ; on peut aussi, avant l'exposé, demander à un élève en particulier, de préparer des commentaires. Cette dernière tâche, confiée à des élèves absents au C.D.I. durant la phase de préparation des exposés par groupe de quatre, et donc «sans véritable objectif » lors des deux séances prévues pour la présentation des exposés, s'est avérée payante, et a même accru l'envie des autres élèves de réagir par rapport à ce qui venait d'être dit.
On peut également aller plus loin en demandant aux auditeurs, après qu'ils ont analysé la prestation selon différents critères, de donner une note à l'exposé. Ici, l'enjeu n'est pas de procéder simplement au « jugement », à l'évaluation. Mais il s'agit de les faire réfléchir sur ce qui a été positif ou moins positif, dans l'optique de leur faire assimiler « ce qu'il ne faut pas faire » et « ce vers quoi il faut tendre », tout en les faisant réfléchir sur la notation, les difficultés liés à cette tâche, et sur son sens.

3) En aval, le rôle de la reprise et de l'évaluation des acquisitions

Les exposés ont ce mérite, en théorie, de proposer une nouvelle forme d'apprentissage aux élèves : ici, ce n'est plus le professeur qui est au centre mais des élèves qui travaillent en relative autonomie et qui diffusent en quelque sorte le fruit de leur recherche aux autres élèves. Toutefois, pour qu'il y ait « apprentissage », encore faut-il que les idées diffusées soient exactes. Une première solution réside dans le fait que le professeur peut superviser le travail des élèves avant qu'ils ne le présentent à la classe ; or, si c'est là une démarche intéressante voire essentielle, nous avons vu précédemment qu'elle n'allait pas sans poser quelques problèmes en ce sens qu'elle suppose une certaine disponibilité de l'enseignant, que ce dernier n'est pas toujours en mesure d'offrir. D'où l'importance d'une reprise.

? La nécessaire reprise

[23] Académie de Montpellier (2003-2004)- *Vademecum Histoire-Géographie-Education Civique*.

Ici, il s'agit pour le professeur « d'apporter une réponse d'expert à des questions que les élèves se sont posés »[24]. Raoul Pantanella, lui[25], signale que c'est là un « moment de structuration du savoir, de mise en ordre (...) », un moment de synthèse qui peut prendre la forme d'un cours magistral, où le professeur évoque, formalise ou précise ce que les élèves ont évoqué. Il ajoute que cette synthèse peut, dans le cas des travaux de qualité, se contenter de reprendre ce qu'ont dit les élèves, en insistant sur les points essentiels.
Dans le cadre d'exposés réalisés par des sixièmes, la reprise est souvent nécessaire, pour plusieurs raisons. Il s'agit en effet parfois simplement de revenir sur ce qui a été dit un peu trop rapidement en insistant sur les points essentiels évoqués, ou de mettre en ordre, de donner un peu plus de cohérence à un exposé. Cela a été le cas pour l'exposé sur les pyramides réalisé dans une des classes, cité précédemment. Un autre exposé portant sur « l'éducation des filles en France », destiné à prolonger la réflexion sur le thème de l'éducation dans le monde tout en faisant travailler les élèves sur un exposé en éducation civique, nécessitait également ce type de reprise ; car si les jeunes filles qui en avaient la charge avaient dit l'essentiel sur ce sujet, elles avaient sans doute semé la confusion dans l'esprit des élèves auditeurs en mélangeant certaines informations (premières écoles pour filles, mixité, ...). Une reprise rapide était donc nécessaire pour revenir sur l'essentiel.
Mais il peut aussi s'agir d'apporter des précisions sur des points obscurs, ou de corriger des erreurs plus ou moins grossières qui sont apparues dans l'exposé. Par exemple, l'exposé sur le Groenland, destiné à revenir sur les caractères d'un milieu polaire, milieu étudié précédemment dans le cadre d'un devoir à faire à la maison, s'il s'est révélé très vivant dans les deux classes, a néanmoins souffert d'erreurs. Ainsi, un des membres du groupe qui se lançait dans la réalisation d'un croquis au tableau - formidable idée - a alors présenté le Groenland comme une couche de glace flottant sur la mer (la banquise). Ici, après avoir encouragé ce genre de pratique (la réalisation de croquis), le retour sur l'erreur commise s'avérait nécessaire.
Enfin, la plupart du temps, la reprise est aussi le moment où le professeur donne son avis sur la qualité formelle de l'exposé : reprenant des remarques pertinentes d'élèves à ce sujet, en les complétant, il cherche alors à faire comprendre ce qu'on peut attendre d'un exposé. Ainsi, après l'exposé sur « les hommes dans le milieu méditerranéen », il m'a semblé important de souligner qu'à défaut d'avoir tout dit, les deux jeunes filles avaient, en parlant tout le long de leur présentation, répondu à mes exigences sur ce plan là.

Notons également, de façon plus générale, que la reprise est le moment où le professeur « reprend la parole ». Car, durant les exposés, il me semble que l'enseignant doit véritablement «s'effacer ». Certes, j'ai régulièrement rappelé, en début de séance, les consignes et les règles à respecter pour que l'exercice se déroule dans de bonnes conditions ; et durant la présentation des exposés, il m'est arrivé à plusieurs reprises de rappeler à l'ordre certains élèves auditeurs qui perturbaient, par leurs remarques déplacées ou leurs bavardages incessants, le déroulement de l'exposé. Toutefois, il m'a semblé que dès le début de l'exposé, il pouvait être intéressant de se placer dans un des rangs, au milieu des élèves : l'objectif ici est à la fois de ne pas « impressionner » les élèves qui présentent en quittant la « place centrale » (le bureau, l'estrade) et de les valoriser en renforçant l'idée selon laquelle ce sont eux qui « font le cours » cette fois. D'ailleurs, cette « mise au centre » des élèves se poursuit en général ensuite puisque ce sont les élèves orateurs qui distribuent la parole aux élèves auditeurs qui souhaitent leur poser des questions, ou faire des commentaires sur leurs prestations ;

[24] D'après DEWEY (?)- *Toute leçon doit être une réponse*, ?
[25] Op. Cit. PANTANELLA R. (sept.1997), p.58.

des discussions entre les deux partis pouvant alors avoir lieu, dans la limite du temps imparti et disponible.

En effet, le reprise n'intervient pas immédiatement après l'exposé. Bien souvent cette année, ce sont les élèves auditeurs qui ont, à leur tour, été mis en activité. Ce fonctionnement naît de l'idée que pour qu'il y ait vraiment apprentissage, pour que l'exposé ne reste pas un « moment distrayant », il faut que tous les élèves en retirent, en retiennent quelque chose. Comment faire ?
Au delà de la nécessité de les faire écouter l'exposé présenté, il m'a semblé essentiel, la plupart du temps, de conserver une trace de ce qui avait été dit. Dans cette optique, différentes solutions ont été utilisées.
Il a pu m'arriver simplement de demander à deux ou trois élèves, après un exposé, de dire ce qu'ils avaient retenu du sujet. Par exemple, suite à la présentation de l'exposé sur l'Amazonie, un élève a été interrogé de la façon suivante : « qu'est ce que l'Amazonie ? Que peux-tu me dire sur l'Amazonie et sur les hommes en Amazonie ? ». Cette solution présente en fait l'intérêt de vérifier immédiatement après l'exposé (et après d'éventuelles questions des élèves sur les aspects non compris) ce qu'il reste dans le tête des élèves, ce qu'ils ont compris, avant - si nécessaire - de procéder à la reprise.

? **Travailler à partir de l'exposé**
Une autre solution peut consister à demander aux élèves de répondre à des questions portant sur ce qui a été évoqué ; cela peut-être fait en classe si le temps le permet - c'est cela l'idéal - ou à la maison dans le cas, par exemple, où l'exposé est présenté en fin de séance.
Par exemple, à la suite de l'exposé sur «l'Acropole d'Athènes », j'ai demandé aux élèves de répondre aux trois questions suivantes :

1) qu'est ce que l'Acropole ?
2) qu'est ce que le Parthénon ?
3) qu'est ce que la fête des Panathénées ?

Prévenus avant l'exposé qu'ils devraient répondre à des questions ensuite, l'objectif était d'abord de les «obliger » à écouter attentivement. Mais surtout, l'intérêt était de vérifier qu'ils avaient bien retenu ce qu'était le Parthénon (un temple sur la colline de l'Acropole qui avait plusieurs fonctions), « document patrimonial » et monument dont nous avions déjà parlé dans le cadre des cours sur la religion grecque puis sur la cité d'Athènes.
Notons que les « feuilles-réponses » ont été relevées et que les résultats se sont révélés très inégaux. Ce qui nous amène à nous interroger sur les limites de ce système d'apprentissage. Nous y reviendrons plus loin.
On peut aussi demander aux élèves de produire un résumé à partir de ce qui a été dit durant l'exposé. L'objectif est ici identique : rendre plus attentif et conserver une trace écrite par rapport à ce qui a été fait. Notons que cet exercice est un excellent révélateur de ce que peuvent retenir des élèves après un exposé ; et parfois, il faut bien reconnaître qu'il ne reste pas grand chose. D'où l'importance d'une reprise car les élèves semblent par moment plus intéressés par la « performance orale » de celui ou de ceux qui passent que par ce qu'il(s) di(sen)t sur le sujet qu'il(s) évoque(nt).

Enfin, les choses sont différentes quand l'exposé constitue la base du cours, quand on part d'un exposé pour constituer un cours. En effet, à plusieurs reprises, des exposés portant sur des thèmes divers ont constitué le point de départ du cours (« le Pharaon », «la religion des Grecs dans

l'Antiquité ») ou ont permis de traiter une partie de la séquence (« les hommes dans le milieu méditerranéen »). Dans ces cas là, les exposés ne sont pas présentés en fin de séquence, au sein d'une heure «bloquée » à cette fin, mais c'est toute la séance qui est organisée autour d'eux. Le fonctionnement est le même que d'habitude mais les élèves ont alors une fiche à remplir, fiche composée de différentes questions, qui en général tente de reprendre de façon simplifiée ce qui a été dit durant l'exposé[26]. Ces fiches peuvent être plus ou moins «denses », mais les fiches les plus denses sont souvent composées de questions très fermées.
Le cas du travail effectué à partir de l'exposé sur le Pharaon illustre bien cette idée. Dans le cadre de la séquence d'histoire sur l'Egypte, les programmes signalent que l'on doit faire découvrir les différentes permanences d'une civilisation, parmi lesquelles «un pouvoir », celui du pharaon. Mon objectif était de construire cette séance autour d'un exposé ; il s'agissait de reprendre les informations données par les orateurs pour construire une trace écrite que réaliseraient les élèves auditeurs, avant que l'on procède ensemble à la reprise. Une fiche à compléter a été distribuée au début de l'heure et les questions ont été lues à haute voix par un élève ; la consigne était de bien écouter l'exposé pour tenter de répondre à ces dernières. J'avais l'assurance que ceux qui avaient préparé l'exposé, parce que je les avais guidé avec les mêmes questions (ou presque) que celles posées sur la fiche et interrogé durant leur préparation, évoqueraient la plupart des points demandés ; en cas d'absence de réponse à une ou plusieurs questions, le manuel de sixième et des documents divers préparés à l'avance devaient me permettre de faire face à ces manques. La séance s'est bien déroulée : les exposés, les premiers de l'année, étant de bonne facture, tant sur le plan de la forme que du fond, et les élèves des deux classes - ayant été attentifs et ayant pu compléter des points obscurs en posant des questions aux élèves orateurs - étant arrivés à répondre à la plupart des questions de la fiche de travail. L'expérience avait donc été concluante.

Cependant, cette organisation de séquence ne va pas sans risque, et des dysfonctionnements peuvent apparaître. Dans le cas de l'exposé sur «les hommes dans le milieu méditerranéen », il s'agissait de s'appuyer sur un exposé pour développer un second « bref exemple (...) montrant les relations des sociétés au climat »[27]. Une fiche avait donc été préparée en reprenant à la fois le raisonnement suivi lors de la séance précédente quand nous avions développé le cas du milieu saharien (qu'est ce qui caractérise le milieu en question ? Que dire des hommes dans ce milieu de vie ?) et les questions posées aux orateurs au sein de la « fiche conseil » pour les guider lors de leur préparation. Si les exposés ont été présentés sur un ton alerte et plutôt plaisant, les élèves qui les ont présentés (deux élèves dans chaque classe) n'ont au final évoqué que quelques uns des éléments attendus, et ce pour différentes raisons (exposé baclé, élève tombé malade durant la phase de préparation, sujet peut-être trop difficile, ...). Dans ce cas, le déroulement de la séance est modifié puisque c'est le professeur, avec la nécessaire reprise, qui donne la plupart des réponses aux autres élèves. L'exercice n'est pas entièrement décevant puisque les orateurs ont montré quelques photographies concernant le milieu méditerranéen (la végétation typique, une inondation, un incendie) autour desquelles la reprise a pu être organisée ; mais les objectifs en terme de savoir-faire (écouter un exposé pour répondre à des questions ensuite) et de savoir-être (être dans de bonnes conditions pour écouter l'exposé et en retenir l'essentiel) n'ont pas été atteints.

Néanmoins, et le premier exemple le prouve, des séances construites à partir d'exposés peuvent très bien fonctionner. Nous avons donc là une réponse à l'une des grandes interrogations soulevées dans

[26] Voir exemples de fiches de ce type en annexes.
[27] D'après le programme de géographie de sixième.

l'introduction. Tâchons maintenant de voir ce qu'il en est des autres conclusions, dans une troisième parties aux allures de bilan.

III/ BILAN AUTOUR D'UNE PRATIQUE : VERS UN USAGE REGULIER DES EXPOSES EN CLASSE DE SIXIEME ?

1) Des résultats positifs ... mais des objectifs vraiment atteints ?

? **La « qualité » des exposés présentés.**

Notons d'abord que «l'enseignant débutant » fonctionne bien souvent, il faut bien l'avouer, par rapport à ce qu'il a vécu en tant qu'ancien élève, ou en tout cas par rapport à ce qui lui semble avoir vécu[28]. Or, dans le cas de la pratique des exposés, mes souvenirs d'ancien collégien étant rares et peu précis, c'est surtout la pratique d'oraux de type universitaire qui me restaient en mémoire en ce début d'année. Le danger était alors grand de vouloir, volontairement ou inconsciemment, tant durant l'élaboration des «fiches-conseil » que lors de la reprise, encourager les élèves à reproduire une façon de faire perçue par le professeur comme un modèle - le modèle universitaire - vers lequel il fallait tendre. Et la difficulté était également de ne pas juger les exercices en fonction de cet idéal qui me restait en mémoire. D'abord car les élèves de sixième, eux, en sont bien à un stade d'initiation, de découverte de ce genre d'exercice. Ensuite parce qu'il ne s'agit pas, de toute façon, de faire des élèves «des petits historiens ou des petits géographes » mais plutôt de les exercer à la recherche puis à la mise en ordre d'informations, et de les habituer à la présentation orale d'un travail réalisé de façon autonome. Il faut donc bien avoir à l'esprit, et ce n'est pas toujours facile pour le jeune enseignant, qu'il ne s'agit pas d'être trop exigeant, trop ambitieux - d'autant plus les premiers temps.

Pour autant, et malgré cette prise de conscience, que de bonnes surprises ! Les exposés présentés ont en effet été pour la plupart d'entre eux de bonne qualité. La plupart du temps, l'essentiel a été dit, et bien souvent de la façon la plus simple et donc la plus claire qui soit. Des documents mis sur transparents ont été proposés et commentés au cours de tous les exercices. Tous les élèves ont « joué le jeu » et aucun des groupes ne s'est désisté avant son passage.
Certains exposés ont même été, il faut bien le dire, « épatants », tant ce qui a été fait par ces élèves de onze à douze ans m'a séduit. L'exposé proposé par Gladys et Laura sur « les pyramides » en est sans doute la meilleure illustration. Présenté courant décembre par deux jeunes filles dont le travail s'avérait depuis le début de l'année assez faible par rapport au reste de la classe, et dont le comportement en classe n'était pas des plus exemplaires, le travail avait pour objectif à l'origine de les obliger à s'impliquer davantage ; c'est donc moi qui avait proposé cette association entre deux amies, et elles ont immédiatement accepté. Donné deux semaines à l'avance, puis finalement présenté plus tard que prévu du fait d'un retard pris dans ma progression, l'exposé s'est révélé exceptionnel. Il faut dire que les élèves avaient été aidées par les nombreux documents que je leur avais fourni pour limiter leur recherche, puis par notre rencontre au CDI quelques jours avant leur passage pour que nous discutions de problèmes éventuels. Mais c'est surtout à leur travail important autour de cet exposé et à leur étonnante maturité qu'elles doivent leur réussite. Alors qu'il s'agissait simplement du troisième exposé de l'année, Gladys et Laura ont réussi à faire la synthèse entre tout

[28] Cf Op. Cit. ALLOUCHE Elie (2002).

ce qui avait été demandé et évoqué à l'occasion des reprises et des commentaires des autres élèves jusqu'à présent.
En effet, après avoir débuté leur intervention par une courte introduction où elles annonçaient le plan qu'elles allaient suivre, les deux jeunes filles, après avoir défini ce qu'est une pyramide, ont décrit tour à tour, documents à l'appui, le monument puis ses origines, son rôle, les différentes étapes de la construction, les divers types de pyramides existant en Egypte, et ce qu'on pouvait trouver à l'intérieur de chacune. Ainsi, sur le plan des connaissances, l'essentiel a été dit. Mais surtout, ce qui fut étonnant, c'est l'aisance avec laquelle la présentation a été faite, les deux élèves arrivant à se détacher de leurs notes tout en passant d'une explication à une autre, montrant telle image de la pyramide de Saqqarah puis enchaînant avec tel dessin représentant les différentes étapes de la construction, avant d'enchaîner en évoquant toute la symbolique liée à ces ouvrages immenses. Les deux élèves se sont passées la parole d'une façon très agréable, et elles ont même pris la liberté de traverser la salle pour venir faire un croquis au tableau illustrant ce qu'elles venaient d'évoquer au sujet de l'aspect symbolique du monument, avant de conclure en expliquant - tout naturellement - pourquoi elles avaient choisi de présenter tel ou tel document à leurs camarades ! ! !
La maîtrise du sujet est ensuite apparue à nouveau lorsqu'elles ont dû répondre aux questions précises des auditeurs passionnés tant par le sujet que par la présentation vivante des demoiselles. Ainsi, Gladys expliquait très aisément à un tel «eh oui il faut évidemment plusieurs années pour construire un tel ouvrage car .... » puis enchaînait en répondant à la question d'un autre au sujet des nombreux pillages effectués, pendant que j'assistais, médusé, à la scène, osant à peine l'interrompre quand elle employait des termes un tantinet trop difficiles pour ses camarades.
La formidable séance s'est achevée avec une discussion durant laquelle les élèves auditeurs pouvaient dire ce qu'ils pensaient de l'exposé, avant de noter « eux-mêmes » la performance ; puis il s'est agi de produire un résumé de quelques lignes pour répondre à la question «qu'est ce qu'une pyramide ? ».

Toutefois, ce ne serait pas la réalité de faire de ce type d'exposé un cas à généraliser. Bien entendu d'autres élèves ont eu plus de mal à réaliser l'exercice et ont été bien plus mal à l'aise. En fait, ce sont surtout deux exposés qui n'ont que très peu répondu aux attentes, les élèves lisant parfois des passages de manuels entièrement recopiés, qui plus est entièrement hors sujet, d'autres se contentant de parler deux minutes en montrant une carte et deux photographies du milieu méditerranéen sans les commenter, ... Les limites et les maladresses ont donc été nombreuses ; nous y reviendrons plus loin. Mais est-ce là le plus important ?

Les élèves ont-ils progressé dans la pratique de cet exercice ? Et ont-ils progressé tout court durant l'année grâce à cet outil d'apprentissage ? Voilà une question à laquelle il n'est pas facile de répondre après seulement quatre mois de pratique. Ce qui est certain, c'est que les exposés ont répondu, au fil des semaines, de plus en plus à mes attentes : en effet, les orateurs ont de mieux en mieux compris l'intérêt qu'ils avaient à lire plus lentement ou, mieux, à parler durant leur présentation, comme ils ont de plus en plus inclus et commenté des documents divers mis sur transparents pour que toute la classe en profite. Il me semble évident qu'à force d'observer et de commenter les prestations de leurs camarades, la plupart d'entre eux ont pris conscience de l'importance à accorder à certains éléments de la présentation. D'autre part, chez certains, le fait de répéter la pratique, de s'exercer à plusieurs reprises en présentant deux - et même trois - exposés sur la période, a permis d'arriver à une certaine aisance orale et à une maîtrise quasi parfaite de l'exercice. Ainsi, le jeune Julien, élève d'un bon niveau, qui avait présenté de façon très correcte avec un

camarade le premier exposé de l'année sur « le Pharaon », s'est ensuite illustré lors de la présentation d'un des six exposés préparés au CDI sur «les hommes en Amazonie » : à l'aise à l'oral tant dans le commentaire d'une photographie montrant la forêt défrichée que sur les explications fournies à ce sujet, il a semblé maîtriser la phase de recherche et a fait preuve de qualités de synthèse durant la phase de préparation comme à l'oral.
Dans le cas où ce sont des élèves plus en difficulté qui ont préparé des exposés, le bilan, il est vrai, est plus nuancé. L'exposé sur les « pyramides » de Brahim et Sofiane, déjà évoqué précédemment, est révélateur ; ici, si les deux élèves ont bien travaillé et ont fait l'effort de lire l'ensemble des documents que j'avais mis à leur disposition, l'exposé s'est avéré être très « brouillon » et vite assez peu compréhensible pour leurs camarades. L'important à mes yeux reste qu'ils aient eu envie de travailler et qu'ils aient pu s'exercer à organiser leurs idées, et à présenter à l'oral le fruit de leur travail, eux qui ont parfois tant de mal à l'écrit. Tout n'a pas été parfait, certes, mais ils ont travaillé, dit au final beaucoup de choses sur les pyramides et ils ont paru passer un bon moment en préparant seuls l'exposé au CDI.

? **Des élèves plus « motivés » dans le cadre des exposés ?**

Puisque j'évoque l'intérêt porté par ces deux élèves à cette forme d'apprentissage que sont les exposés, qu'en est-il pour l'ensemble de la classe ? Comment les élèves perçoivent-ils ce type d'apprentissage ? Quel intérêt portent-ils à ce genre de pratique ?

J'ai mis en avant dans la première partie l'idée selon laquelle les exposés pouvaient constituer un bon moyen pour le professeur de varier les apprentissages et donc, indirectement, de motiver davantage les élèves en leur proposant une autre forme de travail au travers de laquelle ils seraient les acteurs principaux. Il me semble aujourd'hui, cinq mois après, que cet objectif est rempli. En effet, indéniablement, le groupe classe a fait preuve à chaque fois qu'un exposé est présenté d'une attention importante. Il suffit d'observer pendant quelques minutes quelques élèves généralement plus agités ou moins travailleurs que les autres puis de les entendre poser des questions ensuite dans le but d'obtenir des précisions diverses pour se rendre compte de l'attrait que peut constituer cet exercice. Ainsi, il fut étonnant de voir comment le jeune Alexandre était attentif lors de la présentation de l'exposé sur Pharaon, lui qui brille habituellement par son manque de travail en classe.
Les élèves se disent d'ailleurs dans l'ensemble intéressés par les séances incluant un exposé, certains n'hésitant pas à réclamer que l'on y revienne plus souvent dans l'année. Les exposés semblent en effet satisfaire tant les élèves «qui passent » que les élèves qui écoutent ; c'est en tout cas ce qui ressort du questionnaire distribué auprès des deux classes[29] à ce sujet.
Notons également à ce titre que la journée passée au CDI pour préparer les exposés en classe entière, en coopération avec le documentaliste a été un vrai succès. Malgré le fait qu'ils aient dû revenir l'après-midi, à des heures où ils n'avaient pas cours en histoire-géographie et où ils auraient dû être libérés, tous les élèves ont manifesté un réel intérêt et ont joué le jeu jusqu'à dix-sept heures, pour être fin prêt le lendemain matin. Quant à nous, enseignants, nous avons certes fini la journée épuisés mais satisfaits par la façon dont les choses se sont passées.
Néanmoins, à en croire le documentaliste, la classe de sixième reste un niveau privilégié pour ce genre de pratique tant l'enthousiasme des élèves est important face à ce type de projet.

[29] Voir exemplaire en annexes.

Enfin, les élèves sont-ils aussi motivés face à la préparation ou à la présentation d'un exposé sur « les pyramides » que pour un exposé sur « le travail des enfants dans le monde » ou sur « les hommes en Amazonie »? Difficile à dire. Ce qui est certain, c'est que les groupes qui ont travaillé sur les différents sujets n'ont jamais paru agacés par le fait que je leur propose tel ou tel sujet, dans quelques disciplines que ce soit. D'autre part, l'engouement a varié selon les caractères et les passions de chacun : ce groupe de quatre garçons ayant « sauté de joie » quand je leur ai annoncé qu'ils allaient travailler sur «les jeux olympiques dans la Grèce Antique », ces quatre filles ayant quant à elles soupiré suite à l'annonce joyeuse du «vous allez travailler sur l'Acropole ». Notons aussi, de façon plus générale, que les sujets de géographie, s'ils ont un temps, en début d'année, peu attiré les élèves, ont peu à peu séduit les élèves chargés de travailler dessus, une fois qu'ils avaient compris le raisonnement à suivre pour mener à bien l'étude. Des exposés de grande qualités ont ainsi été réalisés sur des sujets comme « les hommes en Amazonie » ou «les hommes au Groenland », et les élèves ont semblé prendre beaucoup de plaisir à présenter ces thèmes qui les renvoient au monde réel, à des choses concrètes, dont ils entendent parler plus ou moins régulièrement à la télévision. En éducation civique par contre, mais peut-être (sans doute) est-ce un hasard, les exposés, présentés pourtant par des élèves de niveaux différents, ont tous souffert d'un manque de dynamisme et de quelques maladresses dans la présentation.
En résumé, il semble bien que tous les types de sujets puissent être proposés à des élèves de sixième, tant ces derniers semblent être intéressés par chacun d'entre eux. Mais c'est au final assez compréhensible : ce qui intéresse les élèves, c'est surtout de travailler seul ou en groupe sur un thème avant d'exposer à leurs camarades le résultat de leur travail.

? **Les exposés, une forme d'apprentissage pertinente ?**

Reste à savoir si les élèves apprennent vraiment au travers de la pratique d'exposés. Les résultats sont en fait difficiles à estimer. Oui les élèves, en tout cas ceux qui préparent des exposés, apprennent de toute façon : ils apprennent à chercher des informations, à les ordonner, ils apprennent à parler devant un auditoire assez important. Les élèves auditeurs, eux aussi, apprennent en observant leurs camarades et leurs erreurs, en commentant leurs maladresses ou leurs qualités. Surtout, tous apprennent, acquièrent ou développent des savoirs-faire qu'ils ne maîtrisaient pas auparavant. De plus en plus à l'aise dans la recherche d'informations, proposant des synthèses de qualité généralement toujours plus importante, s'exprimant à l'oral plus facilement, les élèves, c'est sûr, ont progressé.

Cependant, que reste-t-il des savoirs, des connaissances sur le sujet après un exposé ? Là, le constat est moins positif : en effet, plusieurs faits me laissent penser que l'acquisition des savoirs n'est pas favorisée par l'usage des exposés. D'abord, je l'ai déjà évoqué, parce que la plupart du temps, il reste difficile à des élèves de sixième de comprendre et de retenir plusieurs idées quand celles-ci sont lues ou énoncées très rapidement par un camarade. Ensuite, car cela nécessite une attention de tous les instants de la part des auditeurs qui doivent saisir l'essentiel d'exposés qui s'apparentent finalement à de «petits cours magistraux » élaborés et présentés par des élèves ; or cela reste difficile pour des jeunes élèves, surtout quand les informations données sont trop compliquées. Enfin, parce que les élèves eux-mêmes avouent qu'ils ne comprennent pas toujours ce que leur camarades racontent durant les exposés[30].

[30] Voir questionnaire en annexes.

Certaines réponses à des questions posées à la suite d'exposés semblent aller dans ce sens, à moins qu'elles ne traduisent un simple manque d'attention durant l'exposé : un tel a ainsi affirmé après avoir écouté l'exposé éponyme que « l'Acropole était un dieu grec».

Cependant, c'est aussi à cela que sert la reprise : à revenir sur les points essentiels évoqués, à « remettre de l'ordre dans la tête des élèves ». D'où son importance.
D'autres solutions existent. C'est d'ailleurs un des avantages d'utiliser l'exposé comme «base du cours », comme « point de départ » d'une séance, puisqu'on peut en amont préparer les élèves à ce qu'ils vont entendre en leur lisant une liste de questions auxquelles ils vont devoir répondre grâce aux informations qu'ils auront piochées dans l'exposé. Dès lors, prêts à repérer ces réponses, à percer ces énigmes, seul ou à deux, ils peuvent ainsi mieux comprendre ce que les orateurs évoquent puisque ils savent à l'avance ce que ces derniers vont plus ou moins aborder à l'oral.
Dans le cas des exposés qui «prolongent une séquence », les élèves possèdent également des informations leur permettant de comprendre ce dont parlent ceux qui présentent l'exposé, puisque celui-ci intervient après plusieurs séances où de nombreux points évoqués ont déjà été abordés, ou au cours desquelles le même raisonnement a été utilisé. Ainsi, par exemple, quand des élèves ont présenté l'exposé sur « les hommes au Groenland » et ont insisté sur les contraintes liées au milieu et sur la façon dont les hommes y faisaient face, les auditeurs étaient renvoyés à leurs travaux sur les milieux polaires, ainsi qu'au raisonnement utilisé précédemment dans le cadre de l'étude sur le Sahara ou la milieu méditerranéen.

? **Utiliser l'exposé comme « base du cours » ?**

Enfin, une dernière question reste à évoquer : les séances construites autour d'exposés présentés en début d'heure, constituant «la base du cours » ont-elles fonctionné correctement ? Plusieurs essais ont été réalisés dans ce sens puisque nous sommes bien partis des travaux sur « le Pharaon », sur « les hommes dans le milieu méditerranéen » ou sur la « religion des Grecs dans l'Antiquité » pour bâtir des séances. Le déroulement de ces séances, décrit précédemment (je n'y reviens donc pas ici), s'est avéré concluant, sauf dans les cas, bien entendu où les exposés n'étaient pas de bonne qualité. On peut donc en arriver à deux conclusions : non les exposés ne sont pas réduits à être utilisés en fin de séquence comme une illustration du cours. On peut clairement bâtir des séances à partir de travaux de ce type. Toutefois, et c'est là la seconde conclusion, encore faut-il s'assurer que les élèves auditeurs pourront travailler à partir des exposés qu'ils vont entendre. Cela suppose que le professeur se soit assuré de la « qualité » de ces derniers à l'avance, puisque les travaux ne sont pas tous, il faut bien s'y résoudre, d'un même niveau, certains présentant de sérieuses carences.
La pratique des exposés n'est pas en effet exempte de limites.

2) Limites de l'expérience et difficultés liées à l'évaluation des élèves

? **Quels problèmes récurrents décelés dans la présentation des exposés ?**

En effet, si la pratique des exposés en classe s'est révélée globalement satisfaisante, il convient néanmoins de nuancer le bilan proposé précédemment, en évoquant les carences, les manques, les limites des travaux proposés par les élèves.
Quels sont les points dans la présentation qui ont pu poser problème aux élèves auditeurs et au professeur ? Qu'est ce qui a pu gêner le fonctionnement de séances bâtis à partir d'exposés ? Et quels problèmes ont pu rencontrer les élèves qui préparaient des exposés ?

	Quelles limites ?	Combien d'exposés concernés sur les 20 présentés ?
Les limites « formelles »	? **l'expression:** - les élèves lisent durant la majeure partie de l'exposé - le rythme de l'exposé est trop rapide - problème d'élocution (voix trop faible, bégaiement dû au stress) ? **limites plus générales** : - exposé très court (2 à 3 minutes) - pas d'introduction - manque d'organisation entre les élèves (qui fait quoi ?, temps morts qui durent, les élèves parlent en même temps ou se coupent la parole, ...) ? **par rapport aux documents présentés** - aucun document présenté - des documents sélectionnés durant la préparation mais pas utilisés ou commentés en classe - des documents circulent dans les rangs (alors que non conseillé !) - des documents sont montrés mais n'ont rien à voir avec le sujet	 12 5 6 3 1 5 0 2 4 1
Les limites concernant le « fond » des exposés	- **sujet non compris** (l'exposé est un catalogue ou ne traite qu'un aspect du sujet) - **des connaissances sont évoquées sans être maîtrisées** (utilisation de mots ou d'idée recopiées dans un manuel sans en comprendre le sens, contresens importants, erreurs dans les explications, ...) - **grand intérêt accordé à des détails, voire à des choses qui n'ont rien à voir avec l'exposé**	1 7 2
Autres limites	- **on perçoit un manque de travail dans le groupe en général** - **un groupe se désiste, refuse de présenter l'exposé** - **une personne dans le groupe a plus travaillé que les autres** et « porte l'exposé à bout de bras » - **la classe s'agite beaucoup durant l'exposé** - **le professeur manque de temps** pour organiser le travail après l'exposé	0 0 4 1 5

Le tableau ci-dessus, qui ne se veut en aucun cas exhaustif, tente de faire apparaître quelques faits observés durant les séances incluant des exposés. Quelques idées peuvent être dégagées.

La première est - mais est-ce nécessaire de le préciser ? - que les exposés ne sont jamais des travaux parfaits ; c'est assez logique pour des exercices émanant d'élèves de sixième et que le professeur n'a pas toujours contrôlés avant leur présentation. Dès brs, quelles sont les limites qui reviennent le plus souvent ?

Le fait que les élèves lisent le plus souvent leur exposé est la chose la plus flagrante; or, si cela ne constitue pas pour autant un problème majeur et inacceptable, cette façon de faire rend ce qui est dit difficilement perceptible pour les élèves auditeurs, car le volume de connaissances données augmente ou car cela accélère le rythme de l'exposé. De plus cela va à l'encontre d'une des consignes

répétées depuis le début de l'année : en dire peu - l'essentiel si possible - mais en parlant et en utilisant ses propres mots.

Ceci nous amène à observer que dans sept présentations d'exposés, les élèves ont à un moment ou a un autre évoqué des idées ou des explications qu'ils ne maîtrisaient pas : c'est en fait le plus souvent qu'ils avaient recopié des passages entiers de manuels sans vraiment s'approprier ce dont il était question. Mais ce ne fut pas nécessairement le cas : des contre sens plus ou moins grossiers (« les Inuits vivent sur la banquise qui flotte sur la mer ») et des erreurs multiples (« l'Amazonie est un grand pays au nord de l'Equateur ») sont parfois aussi apparus sous l'effet du stress ou d'oublis.

D'autres limites méritent également d'être signalées comme par exemple le fait que certains exposés aient été très courts (le cas d'un des deux exposés sur les hommes dans le milieu méditerranéen », puis des exposés sur «l'éducation des filles en France » et sur «les enfants qui travaillent dans le monde »), ou que des documents aient parfois circulé dans les rangs alors que l'on avait rappelé à plusieurs reprises le fait que cela perturbait l'exposé en cours (les autres élèves focalisant leur attention sur ces documents). On peut aussi évoquer le fait que les élèves passent parfois la plupart du temps à évoquer des points de détails au lieu de traiter vraiment le sujet (cas de l'exposé sur la religion grecque où les deux jeunes filles ont développé uniquement la biographie de douze dieux grecs !).

Mais rappelons-nous l'essentiel : il ne faut pas être trop ambitieux. Bien sûr des maladresses sont apparues et des choses n'ont parfois pas bien fonctionné, tant sur le plan de la forme que du fond, les élèves passant même quelquefois plus de temps à constituer avec grand soin une « affiche » qu'à peaufiner leur préparation ; mais les élèves ont joué le jeu et de nets progrès ont été effectués au cours de ces quelques mois de pratique. Ainsi, les derniers exposés présentés répondaient en grande partie aux attentes définies avant chacun d'entre eux.

De même, il faut bien reconnaître que très peu de problèmes sont apparus par rapport au comportement des élèves auditeurs : en effet, ces derniers n'ont que très rarement manifesté une grosse agitation, même quand il s'agissait de présenter trois exposés en une heure, dans le cadre du projet mené avec le documentaliste. En fait, c'est surtout quand les exposés étaient présentés de façon trop rapide, ou quand ce qui était dit devenait incompréhensible que certains élèves, ponctuellement, se mettaient à discuter ; mais jamais cela ne s'est transformé en chahut généralisé, le silence et l'attention des auditeurs ayant été le plus souvent la norme, preuve de l'intérêt qu'ils ont accordé à ce genre de pratique.

? **les « véritables » difficultés concernent finalement le professeur ?**

Le premier problème à évoquer, d'autant qu'il a été récurrent, est sans doute celui que pose la gestion du temps. Il fut pour moi en effet bien difficile, au fil des semaines, de travailler, dans le cadre des exposés, dans des conditions idéales. Ce n'est pas tant pour choisir la séance qui intégrerait des exposés que se posa le problème ; les dates auxquelles les exposés étaient prévus ayant été respectées, sauf dans un cas où j'avais accumulé du retard dans ma progression. En fait, la difficulté principale, dans mon cas, fut plutôt d'arriver à gérer le temps au sein des séances en question ; car régulièrement en début d'heure il fallait corriger l'exercice proposé aux élèves dans le cadre de la séance précédente, ou bien parce qu'il fallait plus simplement finir la séance précédente, non achevée la veille, faute de temps. Les conséquences furent évidentes pour ce qui est des séances intégrant des exposés : amputées de dix ou vingt minutes, ces dernières ne m'ont pas permis d'aller au bout de mes objectifs. Parfois, il a fallu renoncer à la critique collective des élèves auditeurs ; à d'autres

moments, c'est sous la forme de devoirs à la maison que les élèves auditeurs ont dû répondre aux questions posées portant sur ce qui avait été dit durant les exposés, exercice qui était prévu en classe à l'origine. En fait, ces difficultés et leur récurrence (sept séances intégrant des exposés sur douze au total ont été concernées), sont clairement liées aux problèmes plus généraux que j'ai rencontrés tout au long de l'année pour gérer le temps durant les différentes séances[31]. Notons enfin que le fait de prévoir la présentation de trois exposés en une heure - choix imposé par le temps disponible dans le cadre du travail effectué au CDI en classe entière - n'est pas une solution satisfaisante ; le temps de discussion et de reprise après chaque exposé se trouvant nettement réduit.

? **Comment évaluer les travaux des élèves ?**

En effet, une autre difficulté concerne l'évaluation des élèves. Comment procéder ?
Il ne s'agit pas ici de mener un réflexion très poussée sur les principes et les modalités de l'évaluation des élèves, même si les discussions à ce sujet sont nombreuses et les opinions en la matière assez contradictoires[32], mais simplement de faire part de quelques remarques relatives à la pratique des exposés. En effet, puisque «l'évaluation est une étape indispensable du parcours didactique car elle vise à vérifier que les objectifs assignés ont bien été atteints »[33] et puisque les élèves qui préparent des exposés souhaitent aussi être notés, comment procéder dans le cas des exposés ?
Cela nous amène à nous poser différentes questions, notamment pour ce qui est de la notation, comme le fait Raoul Pantanella[34] à propos du travail de groupe : « qui évalue ? Quoi évaluer ? Quand évaluer ? Comment, avec quels moyens évaluer ? (...) ».

Dans mon cas, la première étape a été, dès le début de l'année - je l'ai évoqué précédemment -, de fixer les objectifs à atteindre avec les élèves (leur expliquer ce que devrait être un exposé sur le plan de la forme et du fond), et de présenter les critères de notation. L'enjeu était clair à mes yeux : il fallait tout à la fois donner des repères aux élèves , les « guider » avant qu'ils se mettent au travail et aussi éviter quelques désillusions du type «je n'ai pas eu une très bonne note à mon exposé, pourtant j'avais beaucoup travaillé... » ou « ... pourtant j'avais dit beaucoup de choses ». Les discussions avant le lancement des exposés ou durant les commentaires qui venaient après ceux-ci avaient donc aussi cet objectif. Dans le cadre du travail avec le documentaliste au CDI, une fiche polycopiée, stipulant les critères d'évaluation, a même été distribuée à chaque élève[35]. Dans le cas des exposés que seul un groupe préparait, la fiche-conseil rappelait ces objectifs et ces critères.
Justement, sur quels critères juger les travaux effectués ? Mesdames Rivallain et Estela-Garcia, dans un passage consacré aux exposés[36], répondent, comme Raoul Pantanella d'ailleurs, avec une grande simplicité à cette question, et évoquent trois grands critères que l'on peut utiliser :

- **le contenu** : choix des documents utilisés, exactitude et pertinence des informations retenues, originalité, de l'approche, ...
- **la présentation**, la qualité de la prestation orale (présence, audibilité, oralité - le fait qu'il parle -, capacités d'exposition - présentation du sujet, annonce du plan, conclusion, ...-)
- **le travail fourni par les élèves lors de leur préparation**, le bon fonctionnement du groupe (répartition des tâches, vérification que tout le monde est au travail.

[31] Voir LABORIE Nicolas (2004)- *Gérer le temps durant une séance d'histoire-géographie, en classe de sixième*, DFP, IUFM Académie de Montpellier.
[32] Voir parmi d'autres op. cit. ALLOUCHE Elie (2002), pp. 95-104.
[33] Cf. *Quelles idées retenir sur l'évaluation ?* in Op. Cit. Académie de Montpellier (2003-2004).
[34] Op. Cit. PANTANELLA R. (sept.1997), p.57.
[35] Voir exemplaire en annexes.
[36] Cf. Op. Cit. ESTELA-GARCIA Et RIVALLAIN (1994), p.154.

Notons que j'ai utilisé également d'autres critères comme la coordination entre les membres du groupe lors de la présentation de l'exposé ou le commentaire des documents choisis.

Il m'a semblé également intéressant, à une occasion - je l'ai déjà évoqué - d'associer les élèves de la classe à la notation : suite au brillant exposé sur les «pyramides », j'ai ainsi demandé à la classe d'attribuer la note sur vingt que l'exposé paraissait mériter. Une discussion s'en est suivie ; le but ici était de faire réfléchir les élèves sur le sens de la notation, tout en sachant, comme le souligne Raoul Pantanella, « qu'il est préférable que la notation (finale), compte tenu de ses incertitudes docimologiques bien connues, soit réservée au professeur ».

En fait, s'il y a « difficulté » pour ce qui est de la notation, c'est que deux questions se posent.
La première est la suivante : doit-on dans ce cas précis utiliser tout l'éventail de notes ? Cela semble, à mon sens, mal venu car si l'on peut sans trop de difficulté mettre un vingt à un exposé de grande qualité, comment mettre une mauvaise note à des élèves qui auront effectué des recherches et réfléchi pendant plusieurs heures si leur l'exposé n'est pas satisfaisant ?
En effet, j'ai été confronté à plusieurs reprises à des exposés (trois ou quatre) qui auraient mérité d'être plus mal notés. Or, il s'agit bien de valoriser le travail fourni, et parfois, même si les critères d'évaluation n'étaient pas pleinement satisfaits, j'ai fait le choix de ne jamais donner, durant l'année, une note inférieure à treize sur vingt, sauf dans le cas ou des élèves n'auraient visiblement pas travaillé. Il s'agissait, pour peu que le travail n'ait pas été « baclé », de « gonfler » la note, de noter avec indulgence, afin de limiter la déception des élèves et, surtout, de valoriser les efforts fournis.
Un second dilemme délicat à résoudre tient au fait de savoir s'il faut ou non attribuer la même note à tous les membres du groupe. A ce sujet, ma position a évolué au fil des mois. Dans un premier temps, il me semblait logique de noter de la même façon chaque élève : d'abord parce qu'en tant qu'équipe, ils devaient partager au final le même résultat et « lutter » ensemble pour que ce dernier soit le meilleur possible, « en s'entraidant, en s'épaulant ». Les « travailleurs », me disais-je, aideront « les moins dynamiques » qui profiteront de cette aide, et pourront progresser d'autant plus, dans la maîtrise d'une méthode de travail notamment. Puis, au fil du temps, observant que durant les exposés, certains maîtrisaient mieux leur sujet que d'autres et semblaient avoir plus travaillé, que la répartition des tâches avant et pendant l'exposé était très inégale, ou que la moitié du groupe seulement venait me rencontrer au CDI lors de rendez-vous fixés longtemps à l'avance, mon attitude changea. Ainsi , cet élève, qui n'avait que très peu travaillé au CDI, et qui était resté muet pendant dix minutes le jour de l'exposé sur les « jeux olympiques », avant de lire deux phrases de conclusion, d'ailleurs non écrites par lui, a obtenu une note un peu plus faible que celle obtenue par ses camarades. Au contraire, il nous a semblé judicieux, au documentaliste et à moi-même, d'attribuer une note supérieure à cet élève travaillant sur «les hommes en Amazonie », qui était resté seul au CDI jusqu'à dix-sept heures pour peaufiner l'exposé censé avoir lieu le lendemain, puis qui était apparu lors de la présentation en classe comme l'artisan principal de la réussite de celui-ci.

Enfin, une dernière interrogation subsiste : comment faire pour évaluer le groupe classe, les auditeurs ? Sur le moment, c'est à dire juste après l'exposé, cela semble difficile parce que les acquisitions dépendraient évidemment de la qualité (qualité formelle et qualité du contenu) de l'exposé ; et parce qu'on ne peut pas demander à des élèves de sixième de retenir une grande partie de ce qui a été dit durant ces cinq à dix minutes, surtout si l'exposé a été dense et/ou rapide. Néanmoins, j'en ai déjà parlé, on peut très bien demander aux élèves auditeurs de répondre à des questions sur le sujet, avant ou - plutôt - après la reprise, en ayant la possibilité de chercher, de vérifier dans le manuel ou dans des dictionnaires. Il m'est arrivé de relever une ou deux fois les fiches en question tant pour

vérifier que le travail avait été fait que pour me faire une idée sur le fonctionnement du système. Les élèves ont alors été notés à partir d'un barème allant de A à E; ces «notes » associées à celles attribuées à des résumés relevés ou à la tenue du cahier servant à arrondir les moyennes en fin de trimestre.
Notons enfin, sans développer la question, que Raoul Pantanella propose également, dans ce genre de travail, de vérifier les acquisitions à l'occasion d'une « classique évaluation sommative individuelle ».

Ainsi donc, la pratique des exposés, si elle présente de nombreux avantages et donne dans l'ensemble satisfaction, n'est pas sans limites et ne va pas sans poser quelques difficultés. Dès lors, le sachant, comment éviter «les pièges » qui peuvent rendre la tâche plus ardue ou moins profitable que prévue et comment travailler pour limiter les problèmes rencontrés par les élèves ?

3) Nouvelles hypothèses d'action :

? **Les principaux problèmes repérés peuvent donc être à mon sens classés en trois catégories.**

Type de problème	Exemples
1) les élèves de sixième n'ont pas toujours les « armes intellectuelles » pour présenter un exposé parfait sur le fond (et ce n'est d'ailleurs pas l'objectif !)	- des difficultés à sélectionner les connaissances, à dire l'essentiel - certains recopient des passages de manuels, ou évoquent des idées ou des mots qu'ils ne maîtrisent pas - certains exposés sont trop courts, les élèves n'ayant pas vu ce qu'ils pouvaient dire de plus
2) les élèves de sixième rencontrent des problèmes de présentation	- beaucoup lisent leurs exposés - d'autres ont du mal à commenter les documents qu'ils montrent très (trop) rapidement
3) certains problèmes relèvent d'un défaut dans l'organisation de la séance ou de l'exercice, et donc du professeur	- la séance s'achève dans la précipitation, sans que le travail prévu à partir de l'exposé ne puisse avoir lieu - les sujets, ou certaines questions posées dans la fiche-conseil sont trop difficiles pour des élèves de sixième - les élèves auditeurs ne sont pas en mesure, parfois, de répondre aux questions posées à la suite des exposés, puisqu'ils n'ont pas compris grand chose de l'exposé présenté.

? **Dès lors, comment travailler pour limiter ces difficultés ?**
En effet, quelles solutions pouvons-nous proposer pour remédier à ces problèmes ? Quelques idées peuvent être proposées.

Concernant les difficultés qu'ont certains élèves pour sélectionner les informations (ce qui les poussent à recopier des passages entiers de manuels et donc à rendre l'exposé plus dense que ce qu'il pourrait être puis à lire leur production), on peut songer à multiplier en classe la pratique de résumés autonomes, construits par les élèves. Cette solution, évoquée également par Geneviève Grima[37] qui rencontrait le même problème, a comme objectif d'apprendre aux élèves à aller à l'essentiel, de les inciter à comprendre puis à s'approprier ce qu'ils ont lu ou ce qu'ils ont entendu au

[37] Op. Cit. GRIMA Geneviève (1995), p.13.

lieu de le recopier. Les consignes, avant la construction de chacun de ces résumés, étant de synthétiser en deux ou trois phrases, avec ses propres mots, ce qu'ils viennent d'apprendre.

Par contre, quand le professeur s'aperçoit que les élèves ont eu du mal à entrer dans le sujet, et ce, en dépit des questions posées pour les guider, c'est parfois que la tâche était trop dure pour eux. L'enseignant doit en effet toujours réfléchir à deux fois avant de proposer tel ou tel exposé. Des solutions existent. Dans mon cas, pour éviter que les élèves n'aient été totalement perdus face à leur sujet, il me semble que les exposés auraient dû porter sur des thèmes déjà abordés (proposer un exposé sur la religion des Grecs après avoir précédemment évoqué les caractères de la religion des Egyptiens ou des Hébreux, par exemple) ou suivre des raisonnements similaires à ceux présentés en classe auparavant (proposer des exposés sur les hommes en Amazonie ou sur les hommes au Groenland après avoir évoqué le cas des hommes au Sahara ou en milieu méditerranéen).

Par rapport aux limites des exposés sur le plan formel, on peut évoquer différentes idées destinées à faire progresser les élèves. Il me semble d'abord que la simple répétition, régulière, des conseils, des attentes et surtout des exposés eux-mêmes peut avoir de l'effet : « faire voir » pour « faire prendre conscience », «faire pratiquer » pour «faire progresser » me semble être en effet deux vecteurs intéressants, d'autant que cette solution a fait ses preuves durant l'année.
Néanmoins, on ne peut en rester là avec tous les élèves. Alors comment faire ? Puisque on ne peut songer à priver des élèves de onze ans de leur feuille d'exposé, on peut proposer, pour les inciter à ne pas lire, de réaliser des interventions orales, de type « exposé », sur des thèmes plus restreints. Les élèves pourraient, par exemple, en classe ou à la maison, en groupe ou individuellement, réfléchir ou chercher des informations non plus sur « les jeux olympiques en Grèce Antique » mais sur les «origines des jeux », tandis que d'autres travailleraient sur «les différentes épreuves des jeux », et ainsi de suite. A la fin de la séance (dans le cas où ce travail aurait eu lieu en classe), chaque groupe aurait plus de facilité à exposer ce qu'il a découvert au reste de la classe en parlant, puisque les choses à dire seraient moins nombreuses. De plus, c'est alors l'ensemble de la classe qui aurait participé à la découverte du thème, ce dernier étant évoqué au travers de « mini-exposés ».
Ce genre de pratique peut se révéler d'autant plus intéressante car elle permettrait aux élèves auditeurs de n'avoir à se concentrer que durant une à deux minutes sur des informations qui les intéressent directement, et qu'ils peuvent comprendre plus facilement puisque c'est également sur ce sujet qu'ils ont réfléchi.
Une autre possibilité, pour que tout le monde puisse saisir l'essentiel des idées évoquées par des orateurs, réside dans le fait de demander à toute la classe, durant le cours précédant celui où doit être présenté l'exposé ou à la maison, de se documenter sur le thème qui sera traité au travers de l'exposé. Ainsi, ceux-ci ne partiront pas dans «l'inconnu » et pourront retenir, ou tout au moins comprendre, d'autant plus de choses durant l'exposé.

Egalement, d'autres possibilités peuvent permettre d'améliorer le fonctionnement des séances intégrant des exposés : on peut, par exemple, insister en classe sur le commentaire de documents, et demander, après avoir laissé les élèves réfléchir seuls ou à deux sur une photographie ou sur une carte, de venir le présenter au tableau ou à partir d'un transparent, à leurs camarades à l'oral, comme s'ils présentaient un passage d'exposé.
On peut aussi, quand on craint que le sujet soit trop difficile ou ambigu par moment, prévoir de préciser le questionnement intégré à la fiche-conseil, ou être d'autant plus attentif au difficultés éventuelles que les élèves peuvent rencontrer. On peut également les aider, les orienter davantage en

leur distribuant des documents intéressants (qu'ils n'auront donc plus à chercher) ou des éléments bibliographiques d'autant plus précis et complets.

Enfin, le professeur doit toujours s'interroger à plusieurs reprises sur l'organisation de la séance, et ne pas hésiter à y réfléchir à nouveau après le lancement du projet. Bien souvent lancé deux ou trois semaines auparavant, l'exposé a parfois du mal à s'insérer dans la séance durant laquelle il était prévu, faute de temps. Car, il faut bien le dire, il reste bien difficile au professeur de maîtriser avec précision sa progression à moyen terme. Pourtant, quand un exposé est prévu, cette maîtrise doit être d'autant plus parfaite, pour ne pas pénaliser des élèves qui mettent bien souvent beaucoup de plaisir et de travail dans la préparation d'exposés : éviter le « ... mais monsieur, vous aviez dit que l'on passerait aujourd'hui ! » ou le «... monsieur, pourquoi on ne peut pas poser des questions et dire ce que l'on pense de l'exposé ? », voilà un des objectifs. Ensuite, il faut faire preuve d'une grande rigueur tout simplement pour que le travail prévu puisse être réalisé, pour que les objectifs de la séance soient atteints.

? **Cas d'un exposé présenté en fin d'étude**[38]

Il m'a semblé intéressant, un peu à l'image de ce qu'avait proposé Geneviève Grima, d'achever cette réflexion en relatant ce que pouvait donner un exposé lancé après avoir réfléchi, après avoir pris un certain recul par rapport à ce genre de pratique. L'enjeu était alors de réaliser une séance réussie, afin de vérifier certaines hypothèses émises précédemment, tout en pratiquant à nouveau ce type d'exercice, que je n'avais pas proposé à mes élèves depuis bientôt un mois.

L'exposé proposé aux deux classes de sixième concerna un thème de géographie, «les grandes villes d'Afrique », qui s'insérait dans la séquence sur « les paysages urbains ». L'idée était de proposer aux deux classes d'entrer dans l'étude des métropoles des pays pauvres à partir d'un exposé présentant les deux plus grandes villes d'Afrique, Le Caire et Lagos. L'exposé, proposé quatorze jours avant la date prévue pour le passage, fut confié à l'origine à un groupe de quatre élèves dans une classe, et à trois élèves dans l'autre. Le sujet était comme d'habitude accompagné d'une fiche-conseil, qui évoquait les thèmes à aborder et précisait ces derniers à l'aide de questions assez fermées pour guider les élèves. Etant donné que nous avions déjà évoqué le cas des métropoles européennes et nord-américaines, et que nous avions décrit leurs paysages respectifs, j'avais fait le choix de ne pas proposer des documents : c'était à eux de repérer les différentes parties de ces villes d'Afrique puis de chercher des photographies et des croquis pour illustrer leur propos. Par contre, je décidais d'aller rencontrer chacun des groupes au CDI durant une heure, pour répondre à d'éventuelles questions et pour m'assurer de la qualité du travail fourni. Quel fut le résultat en classe ?

Le résultat ne fut pas aussi satisfaisant que prévu, en dépit de l'attention portée à l'événement. Les élèves d'un groupe se sont disputés, un tel accusant les autres de ne pas travailler et souhaitant l'exclure du groupe tandis que dans l'autre classe une des trois élèves est tombée malade le jour de la présentation, « obligeant » ses camarades à gérer les passages dont elle avait la charge à l'origine. Quant à la présentation en classe, elle fut inégale et pas entièrement satisfaisante, en dépit du fait que tous avaient déjà présenté au moins un exposé, et que deux des orateurs s'étaient déjà illustrés brillamment dans cet exercice.

[38] Voir en annexes la fiche créée, faisant le bilan de la démarche suivie, et qui tente de synthétiser tout ce qui été dit dans l'optique de réussir une séance bâtie autour d'un exposé.

Dans le premier groupe, parmi les deux seuls élèves qui présentaient l'exposé au final, un avait visiblement peu travaillé, et n'est intervenu, maladroitement qu'à deux reprises. Néanmoins, s'ils ont lu la plupart du temps, malgré les consignes, et si peu des documents montrés ont été véritablement commentés, les deux élèves en question ont lu des passages qu'ils avaient écrit avec leurs mots, rendant ainsi leur exposé plus audible pour leurs camarades. De plus, l'essentiel a été saisi et bien expliqué, d'une voix suffisamment forte.
Dans l'autre groupe, les deux élèves ont fait davantage d'efforts pour ne pas lire, ayant appris par moment une explication «par cœur », et ont montré de nombreux documents qui exposaient les idées majeures du sujet ; ces derniers se sont également bien fait comprendre .
Ayant proposé une introduction et une conclusion, les deux groupes ont donc dans l'ensemble « rempli leur contrat », même si les choses n'ont pas été parfaites, et l'exposé pas véritablement « prenant ».

Toutefois, les deux séances ont été néanmoins perturbées par deux ou trois élèves qui se sont agités, m'obligeant à intervenir et à interrompre l'exposé dans une classe, tandis que dans l'autre classe, le retard pris la veille, n'a pas permis d'utiliser toute l'heure pour présenter les exposés. Le professeur, dans le second cas surtout, n'a donc pas réussi, à nouveau, à bien gérer le temps, ce qui a amputé le travail prévu en classe de toute la partie où les auditeurs devaient répondre aux questions de la fiche distribuée. Dans le premier cas, également, seule la discussion autour des exposés a pu avoir lieu, après que les élèves ont posé quelques questions aux orateurs pour demander quelques précisions.

Ce compte-rendu de la façon dont les choses se sont passées, n'a pas pour but, à mon sens de remettre en cause toute la réflexion menée jusqu'à présent. Toutefois, le fait que tout ne se soit pas passé comme prévu, en dépit de l'attention portée à la préparation et au travail des élèves, montre que l'on est jamais à l'abri de problèmes, de contrariétés en tout genre. N'ai-je pas été assez vigilant ? Le fait de ne pas avoir organisé de séances autour d'exposés depuis plus d'un mois et demi est-il à prendre en compte ? L'excitation et la fatigue des élèves - et de l'enseignant - avant les vacances d'avril sont-ils des facteurs d'explication valables ? Difficile à dire.
Néanmoins, constatons qu'à ce moment de l'année, si toutes les limites, les difficultés évoquées n'ont pas disparues, les élèves sont désormais capables, semble-t-il, de proposer un travail clair, répondant en plusieurs points aux attentes évoquées en début d'année. L'objectif est donc, semble-t-il, atteint. Même si des améliorations peuvent encore être apportées.

CONCLUSION

Après ces quelques mois de pratique, les exposés m'apparaissent effectivement comme un «bon outil », destiné à rejoindre la panoplie du jeune professeur que je suis.
D'abord, indéniablement, il s'agit d'un formidable moyen de varier les situations d'apprentissage et de motiver les élèves. D'ailleurs, rarement mes élèves de sixième m'apparurent plus motivés que lorsqu'il était question de préparer ou d'écouter un exposé. Et cet enthousiasme n'a pas disparu au fil des semaines ; en tout cas, c'est ce qui m'a semblé.
Pour quelles raisons ? Peut-être parce que certains ont perçu ce type de pratique comme un « moment de divertissement », comme un « cours qui n'en serait pas un », présenté par des camarades que l'on est également heureux et curieux de voir évoluer. Peut-être aussi, pour d'autres,

qu'il s'agissait de se lancer afin d'obtenir une bonne note qui leur permettrait de jouir d'une meilleure moyenne. Sans doute, mais faut-il s'en offusquer pour autant ?

Je ne crois pas à partir du moment où les exposés apparaissent comme une forme d'apprentissage valable, profitable aux élèves. Or, à mon sens, c'est le cas. Pourquoi ?
La pratique des exposés permet bien de familiariser les élèves avec la recherche documentaire autonome et participe à l'acquisition orale et écrite de la langue française, comme le recommandent les Instructions Officielles. De plus, demander aux élèves d'aller « piocher » des informations au CDI en lisant, en prenant des notes et en réalisant d'indispensables synthèses, puis de restituer le fruit de son travail devant la classe entière à l'oral participe largement à l'acquisition de l'autonomie et des savoir-faire qu'il faut développer chez l'adolescent.
D'autre part, faire des exposés, c'est aussi travailler sur la compréhension de sujets divers, c'est manipuler, étudier et commenter des documents, et c'est aussi chercher à comprendre, seul, puis utiliser et expliquer des termes et des raisonnements que l'on ne maîtrisait pas auparavant. Ne fait-on pas là référence à quelques finalités de nos disciplines ?

Il est vrai néanmoins que des limites existent. Des élèves de sixième ont parfois des difficultés à s'exprimer devant la classe ; d'autres lisent des passages littéralement recopiés dans certains manuels consultés. De plus, les connaissances diffusées ne sont pas toujours exactes et des erreurs se glissent au sein des exposés. « Peu importe ! », serions nous tentés de dire, puisqu'une partie de la classe ne retient pas une grande partie de ce qui vient d'être dit quand c'est dit - ou lu - trop rapidement. Par ailleurs, le travail de préparation pour le professeur à la maison (réflexion puis élaboration des sujets, élaboration des fiches-conseil,..) et parfois auprès des élèves (qu'il s'agit de rencontrer ou dont il faut consulter les travaux) est plus important que pour la mise ne place d'un cours plus « classique ». Il y a donc de quoi se lasser, et abandonner ce type d'apprentissage.

Toutefois, les élèves apprennent à travailler mieux et à mieux écouter ; certains prennent des notes même ! Au fil des semaines, il est clair que les exposés présentés étaient généralement de meilleure facture que les précédents, les élèves arrivant à tenir compte des remarques faites durant les premiers exercices. De nets progrès ont donc progressivement eu lieu. Et puis, rappelons-le, il ne faut sans doute pas être trop ambitieux.
Pourtant, comment ne pas l'être ! Il faut avoir vu Gladys et Laura nous parler des pyramides ou Julien et Emilie évoquer l'Amazonie pour se rendre compte de quoi sont capables des élèves motivés en classe de sixième. Il faut aussi avoir vu Alexandre écouter et s'intéresser comme jamais à ce qui se passait, puis poser des questions et participer à la critique des exposés. Il faut avoir vu Sofiane, « élève en difficulté », se « bagarrer » pour obtenir la préparation d'un exposé que tout le monde revendiquait. Enfin, il faut avoir vu Christine ou Cecilia, élèves très timides, debout devant la classe, commenter d'une voix forte et claire une photographie montrant un enfant travaillant en Inde.
Bref, les élèves comme l'enseignant s'y retrouvent au final : les uns car ils ont envie d'apprendre et de participer, car ils ont appris et appris à faire, l'autre parce qu'enseigner devient tout à coup plus facile dans ces conditions.

Enfin, si l'exposé fait office, à mon sens, de pratique intéressante, c'est aussi parce qu'on peut l'utiliser de différentes façons : les tentatives effectuées durant ces quelques mois démontrent que les exposés peuvent être utilisés pour développer avec une plus grande précision un aspect du cours (enseigner un document patrimonial, travailler sur une étude de cas) mais également qu'il est possible

de bâtir des cours à partir d'exposés (les élèves présentent l'exposé sur le thème du jour, puis on travaille à partir de ce qu'ils nous ont appris. J'ai aussi pris conscience du fait que cette démarche semble valable tant en histoire qu'en géographie ou en éducation civique : quelle que soit la discipline, les élèves de sixième semblent aussi intéressés et enthousiastes à l'idée de travailler à partir d'exposés. Ainsi, l'exposé sur « les hommes au Groenland » a paru autant les passionner que ceux sur « les jeux olympiques » ou sur le « Pharaon ».

Pour toutes ces raisons, il me semble que oui, les exposés peuvent apparaître comme un « excellent outil d'apprentissage, particulièrement intéressant en histoire-géographie » - et sans doute dans d'autres disciplines.
Et peut-être en classe de sixième plus qu'ailleurs, car les élèves semblent manifester un enthousiasme qui, à en croire le documentaliste - présent dans la classe au moment de la présentation de certains exposés et qui a l'habitude d'observer des élèves d'autres niveaux réaliser le même exercice dans le cadre de séances d'I.D.D. -, disparaît ensuite. Ou semble disparaître ?

BIBLIOGRAPHIE

Académie de Montpellier (2003-2004)- *Vademecum Histoire-Géographie-Education Civique*

ALLOUCHE Elie (2002)- *Enseigner l'histoire-géographie, conseils pratiques*, Seli Arslan.

ASTOLFI J.P. (juin 1988)- Les groupes d'apprentissages in *Cahiers Pédagogiques n°264-265.*

ASTOLFI J.P. (1992)- *L'école pour apprendre*, ESF éditeur.

CATY-LESLE Roxane (sept. 1997) - « Madame, on n'arrive pas à travailler ensemble, on s'engueule toujours » in *Cahiers pédagogiques n°356*, pp.26-28.

DEWEY (?)- Toute leçon doit être une réponse, ?

ESTELLA-GARCIA A. et RIVALLAIN N. (1994)- Faire un exposé in *Travailler au C.D.I. en histoire-géographie*, Hachette Education, pp.152-156.

GRIMA Geneviève (1995)- *Les exposés, vecteurs de recherche, de communication et de connaissance, en classe de sixième*, mémoire professionnel, Académie de Montpellier

INSTRUCTIONS OFFICIELLES.

JEANNIN Marie-Josèphe et NOËL Jack (sept.1997)- Les résistances des enseignants au travail de groupe en classe in *Cahiers Pédagogiques n°356*

LABORIE Nicolas (2004)- *Gérer le temps durant une séance d'histoire-géographie, en classe de sixième*, DFP, IUFM Académie de Montpellier.

METAYER Odile et BOULAIS Pascale (sept.1997)- Travail de groupe, mode d'emploi in *Cahiers Pédagogiques n°356*, p.16.

PANTANELLA Raoul (sept. 1997)- Le travail de groupe in *Cahiers pédagogiques n°356*, pp.48-59

SALINERO et al (1996)- *Histoire Géographie au collège*, Guide Belin de l'enseignement

ANNEXES

Annexe 1 : quelle démarche suivre pour travailler à partir d'exposés en classe ?

1) Fiche tirée de ESTELLA-GARCIA A. et RIVALLAIN N. (1994)- *Travailler au C.D.I. en histoire-géographie*, Hachette Education, pp.152-156.

2) Fiche créée, faisant le bilan de la démarche suivie, et qui tente de synthétiser tout ce qui été dit dans l'optique de réussir une séance bâtie autour d'un exposé

3) un exemple de travail d'élève, proposé par Geneviève Grima

Annexe 2 : quelques exemples d'exposés et de travaux réalisés en classe

1) des fiches-conseil données aux élèves

2) des exemples d'exposés présentés, avec les documents choisis

3) des exemples de fiches utilisées pour travailler en classe à partir des exposés

4) quelques exemples de fiches remplies par des élèves

Annexe 3 : le cas des exposés préparés au CDI, en classe entière (interdisciplinarité)

1) les six sujets proposés (un par groupe de quatre élèves)

2) les fiches distribuées aux élèves pour les initier au travail de recherche documentaire et évoquer avec eux les critères de notation

Annexe 4 : que pensent les élèves des exposés ?

1) questionnaire distribué aux élèves

2) exemples de fiches rendues

FICHE-METHODE : DEMARCHE SUIVIE DANS LE CADRE D'UNE SEANCE CONSTRUITE AUTOUR D'UN EXPOSE

En amont :

1) donner le sujet suffisamment à l'avance. Laisser assez de temps aux élèves pour qu'ils puissent réfléchir puis organiser leur travail (deux semaines semblent suffisantes - les élèves en sixième consacrent trois à quatre heures à la préparation d'un exposé, et rarement plus)

2) guider les élèves = les encadrer grâce à la fiche-conseil, ou en relevant leurs travaux avant leur passage de façon à s'assurer de la qualité de leur préparation, ou en les rencontrant au CDI (ou durant les interclasses)
+ **fournir des documents** que les élèves pourront utiliser durant la préparation et/ou durant l'exposé
+ fournir éventuellement des indications bibliographiques pour les aider dans leur recherche

3) ne pas donner un sujet trop « dur » aux élèves. S'assurer que les questions de la fiche-conseil ne sont pas trop difficiles à comprendre : car c'est cela qui, à mon sens, explique en partie la qualité moindre des exposés sur « les hommes dans le milieu méditerranéen » ou sur « l'éducation des filles en France »[39].
+ faciliter le travail des élèves en les faisant travailler sur un thème déjà évoqué (exemple : attention quand on les fait travailler sur la religion des Grecs s'ils n'ont pas étudié avant une autre religion et ses caractères)

4) réfléchir précisément à l'organisation de la séance
- consignes à donner : rappel des critères de notation, définir l'attitude et le travail des auditeurs
- travaux différents prévus = Exposés? Questions des élèves ? Critique? Reprise? Exercice ? Trace écrite ?

5) réfléchir à une reprise plus complète dans le cas où les exposés « base du cours » ne seraient pas bons

Lors de la séance, juste avant les exposés

1) fixer les exigences : exiger le silence, l'attention du groupe classe et expliquer pourquoi.
+ rappeler aux élèves qui présentent leur exposé les consignes, les attentes (sur le plan formel surtout !)
+ fixer la tâche des élèves auditeurs (activité d'écoute, présenter l'exercice qui leur sera proposé ensuite, donner des consignes dans l'optique de cet exercice)

2) durant l'exposé, permettre la présentation sereine par les orateurs
- réprimander voire sanctionner les non attentifs et les moqueurs
- s'effacer dans la salle (pour ne pas impressionner les orateurs, pour observer les élèves auditeurs et plus généralement le déroulement de la séance)
- vérifier qu'ils disposent de tout le matériel nécessaire (rétroprojecteur, transparents demandés, ...)

les exposés

1) sur le plan de la forme :
- essayer de parler plutôt que de lire

[39] Voir les fiches-conseil correspondantes en annexes.

(il s'agit de rappeler aux élèves qui préparent l'exposé ce que l'on attend d'un exposé)	- parler lentement et suffisamment fort - montrer des documents et expliquer ce qu'ils signifient/ ce qu'ils montrent (à la classe) - proposer une petite introduction et une petite conclusion - arriver à bien s'organiser (les tâches de chaque membre du groupe sont bien définies) **2) sur le plan du contenu** - bien comprendre le sujet et répondre aux questions que l'on vous a posé (quand il y en a qui accompagnent le sujet) - dire l'essentiel et éviter de lire des paragraphes entiers recopiés, surtout si vous ne comprenez pas ce qui est dit.

Et après l'exposé ?	**1) permettre aux élèves de poser des questions** pour préciser d'éventuels points obscurs, pour que les orateurs reviennent sur un aspect peu ou mal développé, ... **+ le professeur peut lui aussi poser des questions** sur des points à préciser, demander que les élèves apportent des précisions sur certains aspects évoqués, ... **2) effectuer la critique de l'exposé (par les élèves ou/et le professeur)** - interroger les élèves sur ce qu'ils ont pensé de l'exposé - en cas de manque de temps, le professeur peut seul effectuer la critique **3) faire travailler les élèves auditeurs à partir de l'exposé** - vérifier ce que les élèves ont retenu de l'exposé (en posant des questions à l'oral ou à l'écrit, en demandant de faire une synthèse sous la forme d'un bref résumé) - demander de remplir une fiche polycopiée préparée à l'avance, que nous corrigerons ensemble ensuite, et qui constituera le cours **4) organiser une reprise** (le professeur reprend la parole et insiste sur les points essentiels à retenir, revient sur les erreurs éventuellement commises, ...)